



UNIVERSIDAD DE CUENCA
FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

**“Las políticas públicas del Estado y el Derecho a la Educación de las
Comunas, comunidades, pueblos y nacionalidades indígenas en los CECIBS
de Educación Básica en la parroquia Simiatug, Cantón Guaranda, Provincia
Bolívar.”**

Tesis de Grado previo a la obtención del
Título de Magister en Educación Superior,
Mención Interculturalidad y Gestión

Autor: Carlos Manuel Pilamunga

Directora: Dra. Alba Catalina Álvarez Palomeque.

CUENCA – ECUADOR

2013

RESUMEN

En esta investigación se aborda el tema de las políticas públicas del Estado relacionadas con el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (SEIB). Se trabaja sobre la participación de los actores sociales (derecho incluido dentro del ámbito de la comunidad educativa en el Art. 15 de la LOEI) y el ejercicio de los derechos colectivos de los pueblos y nacionalidades, contemplados en el Art. 57 de la Constitución de 2008.

Se toma como muestra tres Centros Educativos Comunitarios Interculturales Bilingües (CECIBs) (14 docentes, 292 estudiantes) que son de tipo: unidocente, pluridocente y educación general básica (10 grados) en una de las parroquias rurales más antigua, marginada y empobrecida del cantón Guaranda, donde el 94% de la población es indígena. (Censo de 2010)

Se indaga sobre el proceso organizativo y comunitario, el poder de convocatoria de sus dirigentes, la participación de los padres y madres de familia en el hecho educativo, la capacitación y evaluación a los docentes, la aplicación del currículo e instrumentos técnicos en los CECIBs, los materiales educativos, uniformes y desayuno escolar de los estudiantes, como indicadores del ejercicio de los derechos colectivos y la responsabilidad del Estado, según el Art. 347 numeral 9 de la Constitución vigente.



Palabras claves: Políticas públicas de Estado y derecho al Sistema de Educación Intercultural Bilingüe de las comunidades, pueblos y nacionalidades indígenas.

ABSTRACT

This research deals with the public policies of the Ecuadorian State related to Bilingual Intercultural Education System (SEIB). Social actors' participation and the exercise of collective rights, according with the Art. 57 of the Constitution are included in this research.

Three CECIBs are the sample of this work: one center has only one teacher; the second one two and the third one is a basic school. The centers are located in one of the most impoverished rural parishes of Guaranda, where 94% of the population is indigenous.

Organization and community process, leaders' capacity of convocation, parents' participation, training and evaluation need for the process, application of the curricula, technical instruments, education resources and, additional, resources such breakfast are taken into consideration to test the application of collective rights and the state responsibility, according to num 9, 347 Art. Of the Constitution.

Key words: Public policies, collective rights, bilingual intercultural education system, indigenous people and communities.

TANTACHIYUYAY

Kay taripashka llamkaypika, Mamallakta paktachinakunapi Ishkay Shimi Kawsaypura Yachay imashina kashkamantami rikuchin. Kaypika, yachakuykunapi tukuy runakuna aynina kashkamanta (Art. 15 LOEI), shinallatak, kawsaymarkakunapa llaktakaykunapa hayñikunata paktachinamantapash (Art. 57, Constitución 2008) taripashka yuyaykunami kan.

Kay taripayta paktachinapakka, Ishkayshimi Kawsaypura Yachaymanta, Kimsa yachaywasikunata aklarkani (14 yachachikkuna, 292 yachakukkuna); shuk yachachikyuk, tawka yachachikyuk, tiksi yachakuyuk (10 patakuna) yachaywasikunatami kan. Kaykunaka Guaranda kitipa, ñawpayashka wakchayashka shitashka kitillipimi tiyan; kaypika 94% kawsakkunami waranka runakuna kan (Censo 2010).

Kaykunamantami taripashkani: llaktakunapi imashina wankuriykuna kashkamanta; pushakkuna kayayta ushanamanta; taytamamakuna ayninamanta; yachachikkunapa yachayta sinchiyachinamanta kamaykunamantapash; yachaykunata, yanapaykunata hillaykunatapash alli ushanamanta; shuklla churarinamanta, chinlli mikunamantapash. Kaykunaka, kawsaymarkakunapa llaktakaykunapa hayñikunata kachachinata, shinallatak, mamallakta paktachinakunatapash rikuchikkunami kan (Art. 347, numeral 9 de la Constitución).



Tiksi shimikuna: Ecuador Mamallaktapa Paktachinakuna; Ishakyshimi
Kawsaypura Yachaypa Hayñi; Kawsaymarkakuna Llaktakaykunapash.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	15
CAPÍTULO I	20
Educación intercultural bilingüe y políticas públicas en el Ecuador.	20
1.1 Diversidad natural, cultural y lingüística del Ecuador.	20
1.1.1 Diversidad natural.	20
1.1.2 Diversidad cultural.	22
1.1.3 Diversidad lingüística.	25
1.2 Nacionalidades y lenguas indígenas del Ecuador.	26
1.2.1 Nacionalidad a'i.	26
1.2.2 Nacionalidad sapara (kaya)	26
1.2.3 Nacionalidad bai.	27
1.2.4 Nacionalidad pai.	28
1.2.5 Nacionalidad kichwa (runa)	29
1.2.6 Nacionalidad shuar.	29
1.2.7 Nacionalidad achuar.	31
1.2.8 Nacionalidad shiwiar.	32
1.2. 9 Nacionalidad wao.	32
1.2. 10 Nacionalidad andoa.	34
1.2. 11 Nacionalidad awa.	34
1.2.12 Nacionalidad epera (eperara Siapidara)	35
1.2. 13 Nacionalidad chachi.	36
1. 2. 14 Nacionalidad tsa'chi.	37
1.3 Historia de la Educación Intercultural Bilingüe EIB.	38
1.3.6 Las escuelas indígenas de Dolores Cacuango - Mama Dulu.	38
1.3.7 Otros procesos de Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador.	42
1.4 Creación de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB).	47
CAPÍTULO II	61
Conceptualización de las políticas públicas y derechos colectivos.	61
2.1 Origen y conceptualización de las políticas públicas.	61
2.1.1 ¿Qué se entiende por políticas públicas?	65
2.1.2 ¿Para qué sirven las políticas públicas?	67



2.2	Las políticas y estrategias indigenistas en el Ecuador.	68
2.2.1	El indio es un ser inferior.	68
2.2.2	Posición caritativa.	69
2.2.3	Política y estrategia paternalista.	69
2.2.4	La política de imposición.	70
2.2.5	La política y estrategia de la incorporación.	71
2.2.6	Política y estrategias de la integración.	72
2.2.7	Biculturismo o pluriculturalismo.	72
2.2.8	La autodeterminación.	74
2.2.9	Participación directa.	75
2.2.10	Respeto pleno y absoluto a las culturas indígenas.	75
2.2.11	Políticas y estrategias de acciones aisladas, de programas sectoriales y desarrollo integral.	76
2.3	Políticas públicas con enfoque de derechos colectivos.	79
2.2.1	Estado constitucional y derechos indígenas.	80
2.2.2	Demandas históricas de los pueblos indígenas a nivel nacional e internacional.	86
2.2.3	Las políticas públicas del Estado implementadas en el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (SEIB).	95
CAPITULO III		100
Proceso de educación intercultural bilingüe en Simiatug.		100
3.1	Características de la parroquia Simiatug.	100
3.1.1	Breve historia de Simiatug.	101
3.1.2	Ubicación geográfica.	102
3.1.3	Aspectos geográficos.	103
3.1.4	Población.	106
3.2	Producción agrícola y pecuaria.	107
3.3	Área de infraestructura y servicios.	108
3.4	Área de salud.	110
3.5	Proceso organizativo y educativo de la Fundación Runakunapak Yachana FRY.	114
3.6	Etapas y experiencias del EIB en las comunidades de Simiatug.	117
3.6.1	Las escuelas indígenas de Simiatug.	118



3.6.2 Proceso de creación e institucionalización del Instituto Tecnológico Superior Intercultural Bilingüe Shimiattukunapak Jatun Kapari INTISHJAK.	123
3.6.3 Centros Educativos Comunitarios Interculturales Bilingües CECIBs.	127
3.6.4 Red Autónoma Rural de CECIBs Runakunapak Yachana.	130
CAPITULO IV	133
Balance de la EIB en las comunidades indígenas de Simiatug.	133
4.1 Situación laboral y profesional de los docentes que laboran en los CECIBs de Simiatug.	134
4.2 Nuevo modelo de gestión implementadas por el Ministerio de Educación en los CECIBs de Simiatug.	138
4.3 Descripción detallada de los CECIBs de investigación.	146
4.3.1 CECIB “Jatun Rumi”.	147
4.3.2 CECIB “Mayta Kapak”.	152
4.3.3 Centro de Educación Básica “Cacique Guaranga”.	157
CAPITULO V	166
Propuesta para la implementación de las políticas públicas en el SEIB, articularmente en los CECIBs de Simiatug.	166
5.1 Formación y capacitación docente con identidad intercultural bilingüe.	166
5.2 Conformación del equipo técnico pedagógico interdisciplinario de los pueblos y nacionalidades indígenas para la investigación, elaboración y producción de materiales educativos.	167
5.3 Producir instrumentos técnicos, curriculares y textos para la EIFC y educación básica para el SEIB.	168
5.4 Implementar como una de las políticas públicas la EIFC en todas las comunidades con personal intercultural bilingüe.	169
5.5 Retomar el proceso organizativo en las comunidades sustentados en los derechos colectivos.	169
5.6. Promover la participación ejerciendo derechos y obligaciones desde la comunidad educativa.	170
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	171
Siglas	176
Referencias Bibliográficas	179
ANEXOS	184
ANEXO 1	184



GUÍA DE ENTREVISTA.....	184
ANEXO 2	187



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Fundada en 1867

Yo, Carlos Manuel Pilamunga, autor de la tesis **“Las políticas públicas del Estado y el derecho a la educación de las comunas, comunidades, pueblos y nacionalidades indígenas en los CECIBs de educación básica en la parroquia Simiatug, cantón Guaranda, provincia Bolívar”** certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor.

Cuenca, 25 de noviembre del 2013

Carlos Manuel Pilamunga
0201058872



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Fundada en 1867

Yo, Carlos Manuel Pilamunga, autor de la tesis **“Las políticas públicas del Estado y el derecho a la educación de las comunas, comunidades, pueblos y nacionalidades indígenas en los CECIBs de educación básica en la parroquia Simiatug, cantón Guaranda, provincia Bolívar”**, reconozco y acepto el derecho de la Universidad de Cuenca, en base al Art. 5 literal c) de su Reglamento de Propiedad Intelectual, de publicar este trabajo por cualquier medio conocido o por conocer, al ser este requisito para la obtención de mi título de: **MAGISTER EN EDUCACIÓN SUPERIOR, MENCIÓN INTERCULTURALIDAD Y GESTIÓN**. El uso que la Universidad de Cuenca hiciere de este trabajo, no implicará afección alguna de mis derechos morales o patrimoniales como autor.

Cuenca, 25 de noviembre del 2013

Carlos Manuel Pilamunga
0201058872



DEDICATORIA

Con todo mi corazón este trabajo de investigación va dirigido:

A mis queridos hijos e hija,

a mi amada mujer,

a mi querida madre,

a mi noble y muy apreciada familia,

a mis estimadas compañeras y compañeros de trabajo,

quienes son la luz que iluminan mi camino para seguir

luchando por la reivindicación de los derechos humanos y colectivos,

encaminados hacia la construcción del

Sumak Kawsay en el

Estado intercultural y plurinacional.

Carlos Pilamunga

AGRADECIMIENTO

Mi agradecimiento fraterno a todas las personas y entidades que coadyuvaron con toda la predisposición en este proceso de trabajo investigativo.

Entre ellas quisiera agradecer:

- Primeramente a Pachakamak por darme la vida y orientarme con su sabiduría.
- A la Dra. Catalina Álvarez, quien con su motivación y sabios conocimientos, aportó con su valiosa asesoría en el proceso de investigación y sistematización de la tesis.
- A mis compañeros y compañeras de la maestría con quienes compartimos experiencias y espacios de convivencia académica y comunitaria.
- A la Universidad de Cuenca en especial al personal docente y administrativo del Departamento de Estudios Interculturales.
- A los dirigentes y líderes de las organizaciones, a las autoridades y docentes del SEIB a la comunidad educativa de los CECIBs investigados.
- A toda mi estimada familia, a mi amada mujer Isabel Esthela, por su cariño, comprensión y constante apoyo que siempre me ha brindado para conseguir los objetivos propuestos.
- A mis queridos hijos que son la razón de mi existencia, en especial a Samin y Tsaywa quienes con sus tiernas actitudes de amor, me motivaron a seguir en mis estudios de postgrado.

Carlos Pilamunga

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación titulado “*Las políticas públicas del Estado y el derecho a la educación de las comunas, comunidades, pueblos y nacionalidades indígenas en los CECIBs de Educación Básica en la parroquia Simiatug, cantón Guaranda, provincia Bolívar*”, analiza en qué medida las políticas públicas del Estado son compatibles o no con los derechos colectivos, específicamente relacionadas con el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador. Para el efecto se ha trabajado en tres CECIBs de régimen costa (un Centro de Educación Básica Intercultural Bilingüe de 1° a 10° grado, un CECIB pluridocente de 2° a 7° grado y un CECIB unidocente de 2° a 7° grado) de la parroquia Simiatug.

Se establece la relación del trabajo corresponsable de las autoridades competentes del Ministerio de Educación y la participación de los actores sociales - Comunidad Educativa (Art. 15 LOEI), conforme a lo establecido en el Art. 57 numeral 14 y el Art. 347 numeral 9 de la Constitución de la República del Ecuador 2008, la Ley Orgánica de Educación Intercultural y su Reglamento, el Estatuto Orgánico del Ministerio de Educación, a la luz de los instrumentos internacionales como: el Convenio 169 de OIT y la Declaración de la Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas.

Se considera importante esta investigación, por una parte, para saber cómo se ejerció y se ejercen los derechos colectivos con respecto al SEIB, mediante la

participación tanto de las autoridades, docentes, estudiantes, padres y madres de familia; así como también de los dirigentes, líderes, lideresas de las comunidades y la organización de segundo grado la Fundación Runakunapak Yachana, a sabiendas de que el proceso educativo y comunitario en Simiatug, nació y creció con la lucha y la fuerza organizativa propia de sí mismos constituyéndose en un referente a nivel nacional.

El problema que motivó esta investigación surge a raíz del texto constitucional consignado en el inciso 2º del art. 344 que establece que “El Estado ejercerá la rectoría del sistema a través de la autoridad educativa nacional...” con lo cual se imponen las políticas de gobierno, desconociendo los derechos y garantías constitucionales de los pueblos indígenas, logrados en años anteriores. Sin embargo, los actores sociales del hecho educativo como: dirigentes, autoridades institucionales, docentes, estudiantes, padres y madres de familia, tampoco han defendido al SEIB, siendo uno de los derechos colectivos, al parecer están conformes con las ofertas educativas del régimen. Se nota que los dirigentes y líderes comunitarios poco a poco han ido perdiendo su liderazgo, muy pocos reclaman y defienden los derechos de participación en la toma de decisiones, los valores culturales como la lengua, la cosmovisión y la sabiduría de los pueblos y nacionalidades indígenas. Por ello, es imprescindible retomar la participación en el proceso organizativo, educativo y comunitario, ejerciendo los derechos humanos y colectivos; ya que no es tarea de ningún gobierno o Estado, sino que son las mismas comunidades, pueblos y nacionalidades indígenas, los llamados a ejercerlos y demandar su cumplimiento.

Se ha realizado trabajo de campo en los tres CECIBs, entrevistas a dirigentes locales y profesores, encuestas y revisión bibliográfica, para valorar cómo están ejecutándose las políticas públicas en EIB, en relación con los derechos colectivos de los pueblos indígenas. La tesis está organizada en cinco capítulos los mismos que contienen lo siguiente:

El **primer capítulo** trata sobre la diversidad natural, cultural y lingüística del Ecuador; la historia de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) y el contexto jurídico relacionado con las políticas públicas de la EIB. Hace referencia a una síntesis del proceso histórico de la DINEIB, sus logros y limitaciones.

El **segundo capítulo** se refiere al origen y conceptualización de las políticas públicas desde la visión occidental: qué se entiende y para qué sirven las políticas públicas; se resalta el tema de las políticas y estrategias indigenistas en el Ecuador; además se aborda las políticas públicas con enfoque de derechos colectivos, el derecho constitucional y derechos indígenas, se concluye con las demandas históricas de los pueblos indígenas a nivel nacional e internacional y las políticas públicas del Estado implementadas en el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador, en la actualidad.

En el **tercer capítulo** se habla sobre el proceso de la EIB en Simiatug, relata una breve historia y describe las características generales de la parroquia, resalta el rol protagónico de la Fundación Runakunapak Yachana, haciendo referencia a las cuatro etapas o experiencias educativas realizadas con la participación constante de los actores sociales, encaminado por un real liderazgo de los

dirigentes y autoridades educativas de la zona, siendo la organización y educación el pilar fundamental en la construcción de un modelo de gestión y autodesarrollo comunitario.

En el **cuarto capítulo** se realiza un balance del proceso de la EIB en las comunidades de Simiatug. La situación laboral, el bilingüismo y la formación profesional, de los docentes de la jurisdicción intercultural bilingüe. La incidencia del nuevo modelo de gestión implementado por el Ministerio de Educación en los CECIBs. Se realiza una descripción detallada de los tres CECIBs investigados. Por último se analiza las políticas públicas que se han venido implementando en las comunidades indígenas de Simiatug.

En el **quinto capítulo** se plantea una propuesta para la implementación de las políticas públicas en el SEIB y particularmente en los CECIBs de Simiatug, orientado a retomar el proceso organizativo, educativo y comunitario con la participación de los actores sociales actualmente definida como la comunidad educativa.

Finalmente se expone las conclusiones y recomendaciones para el mejoramiento y fortalecimiento de la Educación Intercultural Bilingüe en los CECIBs de Simiatug.

Este proceso de investigación, ha permitido analizar el proceso de la EIB en todos los niveles, valorar las experiencias, reconocer los logros y dificultades del hecho educativo y comunitario en Simiatug, además de entender el limitado



ejercicio de los derechos humanos y colectivos por parte de los actores sociales, ya que, al parecer, ignoran o no quieren asumir el compromiso de incidir en las políticas públicas del Estado, haciendo prevalecer sus derechos que por justicia y dignidad les pertenecen.

CAPÍTULO I

Educación intercultural bilingüe y políticas públicas en el Ecuador.

Para comprender la historia de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) y las políticas públicas subyacentes se parte del conocimiento de la diversidad natural, cultural y lingüística del Ecuador. Luego se hace un recorrido por las principales experiencias educativas interculturales bilingües que se han dado en el siglo XX y comienzos del siglo XXI, las mismas que con la fuerza organizativa de las comunidades indígenas han contribuido a un avance, aunque sea lento, del establecimiento de políticas públicas favorables a la EIB. Esto sin embargo, como se mostrará más adelante, ha tenido retrocesos en diversos momentos de la vida institucional y las políticas de gobierno en el Ecuador.

1.1 Diversidad natural, cultural y lingüística del Ecuador.

En el Ecuador existe una gran diversidad natural, cultural y lingüística, razones suficientes que lo han llevado a estar entre los primeros países megadiversos del planeta. Por la diversidad cultural y lingüística, las nacionalidades indígenas han luchado durante largo tiempo para alcanzar que el Estado sea declarado como plurinacional. Este carácter ha sido reconocido e incorporado en el Art. 1 de la Constitución de 2008.

1.1.1 Diversidad natural.

La naturaleza misma es plural y de ello se puede dar uno cuenta, con el simple transitar y fijarse en las diversidades naturales. Quienes la estudian con mayor minuciosidad, aseguran que no existen dos hojas iguales en el mismo árbol. La riqueza natural del Ecuador está expresada en su biodiversidad, la misma que se debe a que el país está en una zona volcánica, a la línea ecuatorial y a la existencia de varias culturas, cada una con gran diversidad de formas de vivir, de alimentarse, tratar la salud, concebir la estética, etc. Parece pues que existe una estrecha relación entre la diversidad natural y la diversidad cultural y lingüística. Según los estudios del Programa de la Naciones Unidas para el Medio Ambiente, el Ecuador está entre los 17 países más megadiversos del mundo. (Terra Incógnita 2000).

Formaciones fitogeográficas. El científico Misael Acosta-Solís, en su libro *Divisiones Fitogeográficas y Formaciones Geobotánicas del Ecuador* (1968, p.10), señaló, a partir de su trabajo de campo, que en el Ecuador hay 18 formaciones geobotánicas. El padre Sodiro estableció 6 formaciones; el Dr. Ludwig Diels, en 1933, las clasificó en 10. Eduardo Estrella, siguiendo a Plutarco Naranjo, en su libro *el Pan de América*, señala 26 formaciones fitogeográficas (Cfr. Estrella, 1997, p. 15).

La **fauna**. En el Ecuador continental existen 1578 especies de aves, y en las islas Galápagos otras 38 que son endémicas de este lugar. En total 1616 especies; en el Cuyabeno en 1989 se identificaron tres nuevas especies para el país. Con relación al resto de países del mundo, el Ecuador se ubica en cuarto lugar (Terra Incógnita, enero 2000).

Según la organización Conservación Internacional (CI), en la cordillera del Cóndor, luego de un estudio rápido, se encontró especies animales ‘potencialmente nuevas’ para la ciencia. En la zona del río Nangaritza encontraron dos especies de aves endémicas, además de 25 poco comunes en el Ecuador, y también 11 especies que están amenazadas (www.hoy.com.ec, 16 junio 2009).

1.1.2 Diversidad cultural.

Las personas somos parte de la naturaleza y, siendo ella misma diversa, consecuentemente, los humanos somos diversos.

Los derechos colectivos se sustentan en la diversidad de los pueblos y nacionalidades, por lo tanto, no podemos hablar de ellos donde hay una comunidad homogenizante cultural y lingüísticamente.

La declaración universal de la UNESCO de la diversidad cultural (noviembre de 2001), en el Art. 1 sobre “La diversidad cultural, patrimonio común de la humanidad” dice:

- La diversidad se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades que caracterizan los grupos y las sociedades que componen la humanidad.
- La diversidad cultural es, para el género humano, tan necesaria como la diversidad biológica para los organismos vivos.
- Constituye el patrimonio común de la humanidad y debe ser reconocida y consolidada en beneficio de las generaciones presentes y futuras.

La educación debe mirar a la diversidad cultural como parte complementaria y pilar fundamental en la formación holística de la persona; ya que si no se hace educación partiendo desde su identidad y su propia cultura, sería cómplice y esclava del poder dominante.

La diversidad cultural del Ecuador, según el censo de población de 2010 realizado por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos, sería la siguiente: un país que se cataloga de mayoría mestiza, sin embargo, el sector que se define como tal, generalmente lo hace por motivos culturales y de prestigio social, más que étnicos o biológicos.

La población ecuatoriana estaría compuesta por un 71.9% de mestizos, 6,1% de blancos, 7% de indígenas, 7,4% de montubios, 7,2% de población afroecuatoriana y 0,4% de otros (Villacís y Carrilo, 2012).

Las antedichas estadísticas del INEC probablemente no representan la realidad nacional, ya que cada ciudadano tuvo la posibilidad de autodefinirse y, por lo tanto, incluyen dentro de la categoría mestizos a los amerindios aculturados (<http://www.wikipedia.org>).

A continuación se presenta un mapa donde se puede apreciar la diversidad cultural del país ubicada en las diferentes provincias del país:



Las manifestaciones de la diversidad cultural son múltiples y rara vez se presentan aisladas: pueden y deben favorecer enriquecimiento cultural recíproco, desarrollo de valores, profundización de una convivencia en la democracia, pero también aparecen problemáticas derivadas de procesos selectivos siempre en detrimento de los sectores más desfavorecidos de la sociedad, de insuficientes políticas públicas de educación con enfoque de derechos. Consecuencias de no reconocer y valorar la pluriculturalidad son los choques culturales derivados del desconocimiento mutuo, la exclusión social, la existencia de guetos y “nichos” económicos, la baja autoestima individual o grupal, la xenofobia, el racismo.

1.1.3 Diversidad lingüística.

En este estudio se toma en cuenta la lengua. Existen 14 nacionalidades que hablan una lengua indígena, aparte de quienes hablan el castellano como los mestizos, afroecuatorianos y montubios. Es decir, en el Ecuador coexisten diversas lenguas propias de las nacionalidades, de las cuales, según el Art. 2 de la Carta Magna "...el castellano, el kichwa y el shuar son idiomas **oficiales de relación intercultural**. Los demás idiomas ancestrales son de uso oficial para los pueblos indígenas en las zonas donde habitan...el Estado respetará y estimulará su conservación y uso".

El elemento más palpable de una cultura es la lengua. En ella están expresados los conocimientos, creencias, ciencia, tecnología y cosmovisión del pueblo que la ha forjado a lo largo de centurias o milenios. Cuando una lengua muere, su cultura también comienza a desvanecerse. La actual Constitución al ignorar el nombre de las otras lenguas, las está discriminando oficialmente. Este hecho deja de lado el carácter de plurinacional reconocido en el Art. 1 de esta misma Carta Magna.

En el Ecuador están las siguientes nacionalidades: awa, epera, chachi, tsa'chi, a'i, pai, bai, wao, shuar, achuar, shiwiar, sapara¹, kichwa, y andoa. Existen datos históricos que muestran los avances en conocimientos, tecnologías y cosmovisión de los pueblos milenarios del Ecuador. La historia de estas

¹ El nombre propio de la lengua todavía debe ser investigado. El Instituto Lingüístico de Verano (ILV) llamaba kayapi a la lengua que otros llaman sapara. Los hablantes prefieren que se identifique al grupo como sapara con s y no con z. Tampoco escriben como palabra esdrújula sino como grave.

nacionalidades, consciente o inconscientemente, ha sido ocultada por la academia.

1.2 Nacionalidades y lenguas indígenas del Ecuador.

1.2.1 Nacionalidad a'i.

Nombre propio: *A'i*, significa persona. **Nombre exógeno:** *Cofán*. Durante la Colonia, a ellos y a los *bai* (sionas) y *pai* (secoyas), se los conocía como encabellados.

Ubicación. Se encuentra en los ríos Aguarico y San Miguel, provincia de Sucumbíos. Las comunidades a'i son: *Dureno*, *Duvuno*, *Sinangüe*, *Bermejo*, *Sábalo*, *Chandia Na'en*, Bavurue, Alto Bermejo.

Población. El número de hablantes es de alrededor de mil personas. Están organizados en la Nacionalidad Cofán del Ecuador. Hay también un número similar de a'i en Colombia.

Lengua. A'ingae, de a'i (persona) e ingae (idioma).

Educación bilingüe. Comenzaron con el Instituto Lingüístico de Verano (ILV), luego formaron parte de la Dirección Bilingüe de Sucumbíos, pero desde hace cuatro años conforman, junto con los Bai y Pai, una dirección propia de EIB. Están creando materiales educativos para implementar su propia experiencia Apliquemos el Modelo de Educación Intercultural Bilingüe de la Amazonía (AMEIBA).

1.2.2 Nacionalidad sapara (kaya).

Nombre propio: al momento se autodenominan *Sapara*. Nombre exógeno: *Zápara*.

Ubicación. Se encuentra ubicada en el Curaray, en Llanchamacocha, al norte de la provincia de Pastaza, y en Balsaura, al noreste de Pastaza.

Población. Actualmente existen unas mil personas con ancestros sapara. Todos hablan kichwa.

Lengua. Según el ILV, el nombre de este idioma era kayapi, pero en la práctica continuaron llamándole zápara. Actualmente sus hablantes prefieren llamarla sápara con s.

Educación bilingüe. Cuentan con la Dirección de Educación de la Nacionalidad Sápara. Con el EIBAMAZ se ha comenzado a elaborar materiales educativos, como el alfabeto ilustrado y un vocabulario infantil ilustrado. Hay educadores de las comunidades que se están formando en el Proyecto Sasiku. Los profesores son sáparas de habla quichua.

1.2.3 Nacionalidad bai.

Nombre Propio: *Bai*. Nombre exógeno: *Siona*.

Ubicación. Sus comunidades están en los ríos Aguarico y Cuyabeno, en la provincia de Sucumbíos. Los centros *siona* son el de *Piaña* (Campo Eno) y Puerto Bolívar.

Población. Los bai (sionas) suman alrededor de quinientas personas. Existe población bai también en Colombia.

Lengua. Baikoka. Está dentro de la familia Tucano occidental.

Educación bilingüe. La nacionalidad bai forma parte de la Dirección de Educación de las Nacionalidades Siona, Secoya y Cofán con sede en Nueva Loja. El ILV no elaboró material educativo para los bai de Ecuador. Han elaborado el diccionario infantil ilustrado y están en proceso los materiales para el AMEIBA. Cuentan con educadores bilingües en cada una de los centros educativos.

1.2.4 Nacionalidad pai.

Nombre propio: Pai. Nombre exógeno: Secoya.

Ubicación. Los centros secoya están localizados en San Pablo de Cantetsiaya, y el de *siecoya* (*sewaya*) en la provincia de Sucumbíos.

Población. La nacionalidad pai (secoyas) está integrada por unas quinientas personas. También existen pai en Perú.

Lengua. Paikoka; de pai (persona) y koka (idioma). Pertenece a la familia Tucano Occidental.

Educación bilingüe. La nacionalidad pai forma parte de la Dirección de Educación de las Nacionalidades Siona, Secoya y Cofán con sede en Nueva Loja. El ILV, particularmente los esposos Jhonson, elaboraron material para lectura. En el 2006, los profesores se capacitaron en lingüística. Han elaborado un diccionario ilustrado infantil, y actualmente están preparando material educativo en la lengua

para la aplicación del AMEIBA. Cuentan con educadores bilingües formados en cada uno de los centros educativos.

1.2.5 Nacionalidad kichwa (runa).

Nombre propio: *Kichwa Runa*. **Nombre exógeno:** *Indio – indígena*

Ubicación. Presente en casi todas las provincias del Ecuador, excepto en Carchi, Esmeraldas, Manabí y Morona Santiago. En Guayas, El Oro, Los Ríos y Galápagos existe población migrante desde hace muchos años.

Población. Se estima en algo más de dos millones de hablantes.

Lengua. Kichwa o runashimi. La comprensión entre el quichua de la Sierra con las hablas de la Amazonía es asimétrica, esto significa que los amazónicos comprenden más fácilmente a los de la Sierra.

Aunque es la lengua que más hablantes tiene, sin embargo, las niñas y los niños están en mayor riesgo de perder la lengua, por cuestiones psicosociales. El riesgo es mayor en las zonas urbanas.

Educación bilingüe. El convenio MEC-PUCE de 1978-1986, el Proyecto EBI de la GTZ 1985-2002, y el Convenio MEC-MACAC 1986 que continúa. También el Proyecto EIBAMAZ, que empezó en 2005, continúa. Y otros proyectos como el de la FCUNAE, las Escuelas Indígenas de Cotopaxi, la CONFENIAE y el Proyecto Regional Kichwa Andino (2003-2008), han elaborado material educativo.

1.2.6 Nacionalidad shuar.

Nombre propio: *Shuar*. **Nombre exógeno:** *Jíbaro, jívaro* (estos nombres, usado todavía por los antropólogos para referirse a la familia: *shuar, achuar, shiwiar, wampis y awajun*, es considerado un insulto por sus hablantes).

Ubicación. Tradicionalmente ha estado ubicada en Zamora Chinchipe, Morona Santiago y Pastaza. Desde el siglo XX hay grupos en Napo, Sucumbíos, y también en algunas provincias de la Costa.

Población. El número de habitantes shuar en Ecuador es de unos cincuenta mil. En el Perú existen unos ochenta mil. En el Perú a los shuar los llaman huambisa y aguaruna. Los shuar están organizados en la Federación Interprovincial de Centros Shuar con sede en Sucúa, FICSH, y en la Federación de la Nacionalidad Shuar del Ecuador, NASHE, con sede en Macuma.

Lengua. *Shuarchicham, que forma una familia lingüística con las lenguas achuar y shiwiar en el Ecuador, y con la wampis y la awajun en el Perú. A todas estas hablas se les podría denominar como familia aentschicham, con la finalidad de no usar el término jíbara o jívara, introducido por los mestizos y los antropólogos, que es considerada como un insulto.*

Educación bilingüe. La nacionalidad shuar en la provincia de Morona Santiago cuenta con la Dirección Provincial de Educación Intercultural Bilingüe. En las demás provincias amazónicas, las direcciones de educación participan conjuntamente con los quichuas. A partir de 1964, en que se organizó el Sistema Radiofónico Bilingüe Bicultural Shuar, en trabajo conjunto con la Misión Salesiana, los shuar elaboraron la serie Andukta (escucha) para cada uno de los grados de la escuela.

El ILV elaboró la serie shuar chicham de ocho cartillas entre 1961 y 1968. Luego, entre 1972 y 1977, se reeditaron los tres primeros números de estas cartillas.

Actualmente están elaborando un vocabulario infantil ilustrado en shuar. La misión salesiana y también el ILV formaron educadores shuar. Y desde 1980, cuentan con el Instituto Superior Pedagógico Shuar de Bomboiza.

1.2.7 Nacionalidad achuar.

Nombre propio: *Achuar*. Nombre exógeno: *Jíbaro, Jívaro* (estos nombres son considerados insultos por los hablantes).

Ubicación. Tradicionalmente han estado ubicados en Morona Santiago y Pastaza. Están también al otro lado de la frontera, en el Perú.

Población. En Ecuador son unos cinco mil. Están organizados en la nacionalidad Achuar del Ecuador NAE, con sede en el Puyo. En el Perú existe otra población similar y los llaman achual.

Lengua. Achuarchicham.

Educación bilingüe. Existe la Dirección de Educación Achuar. Con el proyecto EIBAMAZ han elaborado el diccionario infantil ilustrado por campos semánticos. También el Centro de Estudios Interculturales CEI de la Universidad Politécnica Salesiana UPS ha elaborado un diccionario ilustrado por campos semánticos achuar-achuar.

Los Achuar asisten a un programa educativo de la Universidad Politécnica Salesiana con sede en Wasakentsa; algunos también se han formado en el Instituto Pedagógico Shuar de Bomboiza y en el Instituto Pedagógico de Canelos.

1.2.8 Nacionalidad shiwiar.

Nombre propio: *Shiwiar*. Nombre exógeno: *Jíbaro, Jívaro* (este nombre es considerado un insulto por los hablantes).

Ubicación. Provincia de Pastaza.

Población. En Ecuador suman alrededor de mil. Están organizados en la Nacionalidad Shiwiar del Ecuador NASHIE, con sede en el Puyo. En el Perú existe un número similar.

Lengua. *Shiwiarchicham*. Su habla está más cerca del achuar que del shuar. Los niños continúan hablando la lengua. Han participado en los cursos de formación lingüística organizados por la DINEIB entre el 2006-2008. Hace falta formar investigadores de esta nacionalidad a nivel universitario.

Educación bilingüe. Forman parte de la Dirección Provincial de Educación Intercultural Bilingüe de Pastaza. Han elaborado un diccionario infantil ilustrado y un alfabeto ilustrado. Algunos educadores han estudiado en el Instituto Superior Pedagógico Canelos y en el Programa de Licenciatura del Convenio CONAIE-Universidad de Cuenca-IBIS Dinamarca, y Convenio DINEIB-Universidad de Cuenca.

1.2. 9 Nacionalidad wao.

Se suman a esta las nacionalidades en aislamiento voluntario: tagaeri y taromenani.

Nombre propio: *Wao*. No se conoce cómo se autodenominan los tadomenani y los tagaedi. Estos nombres se los conoce porque son utilizados por los waodani.

Nombre exógeno: *Auca, Aushiri*

Ubicación. En las provincias de Pastaza, Napo y Orellana: en los ríos Yasuní, Cononaco, Nushiño y Curaray. Los tagaeri y taromenani están en el bloque ITT.

Población. Alrededor de dos mil quinientos. El número de tagaeri y taromenani se desconoce. Se estima que solo quedan pocas familias luego de las últimas masacres propiciadas por los petroleros y madereros con complicidad de los gobiernos de turno. Los Misioneros Capuchinos y algunos investigadores tienen una importante información sobre estos hechos.

Lengua. *Waotededo. Es una lengua aislada. Los dos dialectos más visibles son los del río Curaray y el del río Yasuní. Según informaciones de los wao, hay diferencias dialectales con el habla de los tadomenani y los tagaedi.*

Educación bilingüe. Desean tener su propio modelo de educación wao. El ILV publicó dos series de cartillas para los wao, posiblemente debido al cambio de escritura. El proyecto EIBAMAZ ha elaborado el diccionario infantil ilustrado. Cuentan con profesores bilingües en cada comunidad, pero requieren profesionalizarse. Se han formado educadores tanto en el Convenio CONAIE-IBIS-Universidad de Cuenca, en el Instituto Superior Pedagógico Particular MACAC, y actualmente en el Convenio DINEIB-Gobierno Catalán-Universidad de Cuenca. Uno de los problemas que se evidencian es que los graduados prefieren

trabajar en las petroleras en lugar de ejercer la docencia, debido a que les ofrecen un mejor sueldo.

1.2. 10 Nacionalidad andoa.

Nombre propio: En la actualidad usan el nombre de *Kandwash*, y también el que se mantiene desde la Colonia: *Andoas*, por el río donde vivían. Nombre exógeno: *Andoas*.

Ubicación. Provincia de Pastaza.

Población. Tienen ancestro andoa cerca de unas mil personas en el Ecuador; se dice que también existen en el Perú. En el Ecuador están organizados en la Nacionalidad Andoa de Pastaza Ecuador, NAPE.

Lengua. *Kandwash*. Algunos lingüistas lo incluyen en la familia zápara. Luis Montaluisa hizo un estudio fonológico en el 2007 para realizar una propuesta de alfabeto. Casi ningún adulto habla la lengua. Es necesario un esfuerzo conjunto entre Ecuador y Perú para intentar rescatarla.

Educación bilingüe. Sus centros educativos deben pasar a la jurisdicción bilingüe y designar profesores andoas. Se requiere comenzar el proceso.

1.2. 11 Nacionalidad awa.

Nombre propio: *Awa*, significa persona. Nombre exógeno: *Coaiquer* (nombre de un río en Colombia).

Ubicación. Se encuentra ubicada al noroccidente de la provincia del Carchi, en la parte nororiental de la provincia de Esmeraldas, y en una pequeña parte de la provincia de Imbabura en la zona de Lita.

Población. Unos cuatro mil habitantes. Están organizados en la Federación de Centros Awa, FCA. Su territorio es de 101.000 hectáreas. Es un territorio rocoso de alta diversidad biológica por el clima, pero no apto para el cultivo. En Colombia hay una población de unos quince mil awas.

Lengua. Awapit. Algunos consideran que está emparentada con el tsafiki y el chafiki (chapalaa).

Educación bilingüe. Cuentan con la Dirección de Educación Awa. Están tratando de aplicar el MOSEIB para su realidad. En el marco del Convenio CONAIE-IBIS se elaboró material didáctico para los primeros niveles. Cuentan con un profesor bilingüe en cada comunidad, pero hace falta continuar con su formación.

1.2.12 Nacionalidad *epera* (*eperara Siapidara*).

Nombre propio: *Epera*, que significa persona. Wilson poirama prefiere llamar Eperara Siapidara. Son parte de una población que está ubicada en tres países: Panamá, Colombia y Ecuador. Los del Ecuador pertenecen a uno de los cuatro grupos existentes. Nombre exógeno: *Cholo*.

Ubicación. Borbón, provincia de Esmeraldas. Recién, hace unos diez años, lograron comprar unas trescientas hectáreas en Santa Rosa, a media hora en

canoa de Borbón, para organizar su centro. Hasta esa fecha, y aun hoy, varios miembros viven en los sitios donde trabajan como jornaleros.

Población. En el Ecuador existen alrededor de cuatrocientas personas de esta nacionalidad.

Lengua. Siapedee, en la actualidad; hasta 1993, se llamaba eperapedee que significaría idioma de la persona; siapedee, en cambio, sería idioma del subgrupo eperara siapidara. Una parte de los niños sigue hablando la lengua. En los líderes existe alta conciencia de la necesidad de rescatarla.

Educación bilingüe. Han organizado su centro educativo en la comunidad de Santa Rosa. Estuvieron formando parte de la Dirección Provincial de Educación Intercultural Bilingüe de Esmeraldas. Han elaborado un diccionario y material educativo para lecto-escritura. Cuentan con profesores designados, pero requieren profesionalizarlos.

1.2. 13 Nacionalidad chachi.

Nombre propio: *Chachi* Nombre exógeno: *Cayapas* (por el nombre de uno de los ríos donde habitan).

Ubicación: Están localizados en tres sectores en la provincia de Esmeraldas: río Cayapas, río Canandé, y la zona de Muisne. También existen hablantes migrantes en Santo Domingo de los Tsáchila.

Población. Existen unas diez mil personas. Viven en 49 centros (comunidades). Están organizados en la Federación de Centros Chachi del Ecuador FECCHE.

Lengua. Unos la llaman cha'fiki, que provendría de chachi (persona) y fiki (idioma). Otros la llaman Cha'palaa, de chachi (persona) y palaa (al parecer palabra proveniente del castellano).

Educación bilingüe. Comenzaron con el ILV, luego con la Misión Comboniana, y posteriormente lograron tener la Dirección Provincial de Educación Intercultural Bilingüe de Esmeraldas. Han elaborado algunos materiales para la enseñanza de la lengua. Cuentan con profesores bilingües en cada comunidad, pero hace falta continuar con su formación.

1. 2. 14 Nacionalidad tsa'chi.

Nombre propio: *Tsa'chi*, Nombre exógeno: *Colorado*, debido a que se pintan con achiote el pelo y el cuerpo.

Ubicación. Provincia de Santo Domingo de los Tsáchilas. Están en 7 comunidades: Otongo Mapalí, Cóngoma Grande, Peripa, Los Naranjos, El Poste, Chiguilpe y El Búa.

Población. El número de hablantes se estima en 2.500 personas.

Lengua. Tsafiki. Está emparentada con la lengua de los chachi. Una buena parte del vocabulario es común a las dos lenguas.

Educación bilingüe. Existe un centro educativo en cada nacionalidad, que forma parte de la Dirección de Educación de la Nacionalidad Tsa'chi. Elaboraron material educativo en el marco del Convenio CONAIE-IBIS. Cuentan con docentes bilingües con título de profesores primarios.

Un dato común de los nombres de los idiomas indígenas ecuatorianos es que unen la noción de gente con el de lengua. Al traducir al castellano los nombres de las lenguas indígenas, todas significan lengua del hombre (persona).

Es importante resaltar que las nacionalidades indígenas han logrado acceder a la educación intercultural bilingüe, resultado de su proceso organizativo y liderazgo de sus dirigentes, incluso contar con su propia dirección de educación por nacionalidad. Para iniciar y fortalecer la educación en su propia lengua se han tenido que formar y capacitar talento humano de cada una de las nacionalidades, lo cual se ha conseguido mediante convenios interinstitucionales y con el apoyo de la DINEIB durante las dos últimas décadas (1988-2008).

1.3 Historia de la Educación Intercultural Bilingüe EIB.

Antes de la creación de la DINEIB, existieron varios procesos de la EIB. Unos fueron dirigidos por instituciones de fuera y otros nacidos en el seno de las mismas comunidades, dirigidos por grandes líderes y lideresas que han dejado un legado para seguir en el proceso de liberación, mediante la educación, la participación y en el siglo XXI mediante el ejercicio de los derechos y garantías constitucionales.

1.3.6 Las escuelas indígenas de Dolores Cacuango - Mama Dulu.

La primera de las tres escuelas indígenas bilingües de Cayambe (al noreste de Quito), fue creada en 1946 y duró hasta 1963, (Rodas, 2005, p. 144) bajo el liderazgo de Mama Dulu.

Dolores Cacuango, nació el 26 de octubre de 1881. Luchó por la tierra y la educación para sus hermanos indígenas. Falleció, en extrema pobreza, el 23 de abril de 1971, luego de haber presenciado el aparente fracaso de su proyecto educativo y social. Efectivamente, la última escuela bilingüe regentada por su hijo, en la comunidad de Muyu Urcu, fue destruida en 1963 por la Junta Militar de gobierno por reclamar territorios ancestrales que fueron propios de ellos, porque nacieron allí hace más de quince mil años. La destrucción de estas escuelas se realizó bajo del discurso de que eran focos comunistas.

Sin embargo, la lucha iniciada por ella con la participación de las comunidades nos ha dejado una filosofía y un fundamento para la EIB. He aquí unos fragmentos de su pensamiento en sus diferentes facetas como filósofa, política, educadora y madre.

Dolores Filósofa:

"Los indios somos como la paja del cerro que se arranca y vuelve a crecer, y de paja del cerro cubriremos el mundo" (Rodas: 1998, p. 123). Este pensamiento se halla en el mural pintado por el artista Guayasamín, en la sala de sesiones de la actual Asamblea Nacional del Ecuador.

"A natural solo, patrón patear y ultrajar. Es como hebra de hilo que fácilmente se rompe. A natural unidos como a poncho tejido, patrón no podrá doblegar" (Rodas, 1998, p. 115).

"Esta es la vida, un día mil muriendo, mil naciendo, mil muriendo, mil renaciendo. Así es la vida" (Rodas, 1998, p. 169).

Dolores la historiadora:

"Los indígenas sabíamos vivir como ahora. En choza húmeda, sin sol, sin luz. Allí mismo dormíamos, cocinábamos, teníamos nuestros cuicitos y en el soberado teníamos nuestros granitos, nuestra ropita. No teníamos muebles. La cama era en el suelo, muy cerca de la tulpá (fogón) para recibir calor"(Rodas, 1998, p. 46).

Dolores la política:

"Si muero, muero, pero uno siquiera ha de quedar para seguir, para continuar" (Rodas, 1998, p. 95).

"Nosotros somos como los granos de quinua si estamos solos, el viento lleva lejos. Pero si estamos unidos en un costal, nada hace el viento. Bamboleará, pero no nos hará caer" (Rodas, 1998, p. 101).

"Primero el pueblo, primero los campesinos, los indios, los negros y mulatos. Todos son compañeros. Por todos hemos luchado sin bajar la cabeza, siempre en el mismo camino" (Rodas, 1998, p. 127).

Dolores la educadora:

"Siempre comprendí el valor de la escuela. Por eso les mandé a mis hijos a la escuela más cercana, para que aprendan la letra" (Rodas, 1998, p. 149).

"A mi hijo Luis le convencí que deje los trabajos del campo y se dedique a ayudar a los niños de su raza haciendo funcionar una escuelita aunque sea en la choza miserable que teníamos para vivir" (Rodas, 1989, p. 29).

Dolores madre:

"Solo tengo una pena, mi hijito se queda sin pan ni abrigo. Taita Diosito, él ha de llevar, él ha de recoger. Esa es la vida" (Rodas, 1998, p. 173).

El pensamiento de Dolores Cacuango, es la voz de los pueblos y nacionalidades indígenas que se niega a morir. Refuta a quienes quieren hacer creer que los indígenas pretenden "volver al pasado nefasto" y más bien instala en el presente –de cara hacia el futuro- una posibilidad para nuestra cultura y va más allá de los espacios propios con dimensión humana. Nos orienta a seguir en la lucha sin claudicar y participar ejerciendo derechos, construyendo el *sumak kawsay* en el Estado intercultural y plurinacional.

1.3.7 Otros procesos de Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador.

Los pueblos y nacionalidades indígenas durante algunas décadas han sido objeto de diferentes proyectos de investigación, programas de experimentación y diferentes actividades aisladas, dirigidos por entidades externas y del mismo Estado sustentados en el servicio de “calidad” educativa y no en el ejercicio del derecho a la educación como sujetos titulares de sus derechos, respetando la diversidad cultural y lingüística de las nacionalidades originarias.

A partir de 1960 aparecieron otros procesos y experiencias de educación bilingüe en las tres regiones del país, algunas de estas experiencias se señalan en el Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe MOSEIB (MEC, 1993. A.M. 0112); entre ellas tenemos:

- **El Instituto Lingüístico de Verano (ILV)** trabajó entre 1952 hasta 1981 en Limoncocha y formó algunos educadores indígenas de algunas nacionalidades, principalmente de la Costa y Amazonía. La educación fue realizada en cuanto facilitaba el proceso evangelizador y realizaron investigaciones lingüísticas.
- **Misión Andina** Empezó su labor entre 1956 y 1964 en la provincia de Chimborazo con fondos provenientes de la Organización Internacional del Trabajo (OIT). En 1964 la Junta Militar nacionalizó la Misión Andina. Se prepararon cartillas para lectura en lengua Kichwa sobre temas que incluyen mitología, aspectos sociales y otros relacionados con la naturaleza.

- **Escuelas Radiofónicas Populares del Ecuador (ERPE)** Iniciaron en 1964 estuvieron dirigidas a la alfabetización o educación para adultos de habla kichwa, surgieron por iniciativa de Monseñor Leonidas Proaño Villalba, Obispo de Riobamba, también conocido como el Obispo de los pobres. El uso de la lengua materna como el kichwa tuvo como objetivo la concientización social y cultural.
- **Sistema Educativo Radiofónico Bicultural Shuar (SERBISH)** Con sede en Sucúa y orientados por los Salesianos nació el Sistema Radiofónico Shuar de la Federación Shuar. Este se amplió a la población Achuar. Comenzó en 1979 con la educación primaria, luego fue extendiéndose hasta incluir la secundaria en todas las provincias de la región amazónica, algunos sectores de migrantes en la Costa. En el proceso educativo se incluyeron los conocimientos, saberes, lengua y la práctica de la cultura shuar en la malla curricular. Este proceso tuvo una gran cobertura en todo el territorio shuar y achuar.
- **Escuelas Indígenas de Simiatug** Inició este proceso con la fuerza organizativa de los líderes y sus comunidades en 1972, funcionó dentro de la organización “Fundación Runacunapac Yachana Huasi”, centró su trabajo en la parroquia Simiatug, cantón Guaranda, provincia Bolívar, teniendo como entidades de apoyo al “Instituto Simiatuccunapac Jatun Capari” y la emisora de la misma Fundación.

Formaron educadores comunitarios y elaboraron textos de las áreas básicas con el aporte del talento humano simiateño, el texto Mushuk Ñan (Nuevo

camino) sirvió para la alfabetización a los niños y niñas de los primeros grados aplicando el kichwa con el sistema de escritura unificada. La dificultad que enfrentan es la existencia de la mayoría de niños y niñas que no han adquirido el kichwa como lengua materna. Para superar esta dificultad se han formado y capacitado a los docentes interculturales bilingües, incluso de la misma comunidad sin embargo el kichwa es considerada como segunda lengua.

- **Sistema de Escuelas Indígenas de Cotopaxi (SEIC)**, Inicia sus labores en 1974 bajo el auspicio de religiosos Salesianos del grupo de pastoral de Zumbahua y Chucchilán con cobertura extendida en diversas comunidades de la provincia de Cotopaxi. Utilizó la lengua materna como lengua principal de educación y ha formado maestros de las propias comunidades. A partir del SEIC se conformó el actual Programa Académico Cotopaxi PAC.
- **Escuelas Bilingües de la Federación de Comunas "Unión de Nativos de la Amazonía Ecuatoriana (FCUNAE)** Comenzaron en 1975 con unas pocas escuelas para extenderse luego a unas cincuenta comunas de la Federación. Realizaron algunas investigaciones en el campo de la historia, produjeron material didáctico en lengua kichwa para niños y formaron maestros de las propias comunidades.
- **Subprograma de Alfabetización Quichua** Funcionó entre 1979 y 1986 en el Instituto de Lenguas y Lingüística de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador PUCE, el programa tuvo un carácter nacional bajo la responsabilidad del "Centro de Investigaciones para la Educación Indígena" (CIEI). Dirigido por

Consuelo Yánez. Trabajó en la unificación del Kichwa, y se utilizó la lengua materna como lengua principal de educación y el español como lengua de relación intercultural, y se formaron gran parte de los futuros líderes de las comunidades indígenas.

- **Chimborazoca Caipimi.** Paralelamente al subprograma de alfabetización kichwa, dirigido por el CIEI, existió un proyecto exclusivo para la provincia de Chimborazo. En este proyecto se preparó una cartilla además de algunos materiales de lectura para adultos. En este proyecto se utilizó la escritura del habla local.
- **Colegio Nacional "Macac" (1986)** Inició el programa de auto-educación bilingüe intercultural en lengua kichwa como parte de las actividades de la Corporación Educativa "Macac" creada en 1980. Atiende el nivel de educación secundaria con la formación de prácticos y bachilleres técnicos. Cuenta con el programa de educación desescolarizada sin distinción de niveles de educación, conocimientos, edad, etc. para las comunidades indígenas del país. Emplea la lengua kichwa como lengua principal de educación y el español como segunda lengua; utiliza en sistema de escritura unificada e integra la producción al proceso educativo. Este colegio promueve la auto educación y ha sido dirigido por Consuelo Yánez.
- **Proyecto de Educación Bilingüe Intercultural (EBI)** Su labor inició en 1986 con la firma de un convenio entre la GTZ, organismo de la República Federal de Alemania y el Gobierno Ecuatoriano. Elaboró una propuesta curricular,

material didáctico para educación primaria kichwa, capacitación, y apoyo a las organizaciones indígenas en el campo de la promoción educativa y cultural. Empleó el sistema de escritura unificada. Conjuntamente con la Universidad de Cuenca, implementó dos promociones de estudiantes en la carrera de educación bilingüe a nivel de licenciatura. El Proyecto EBI de la Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ).

- **Proyecto Alternativo de Educación Bilingüe de la Confederación de Nacionalidades Indígenas de la Amazonía Ecuatoriana (PAEBIC)** Se emprendió en 1986, se realizó en ocho escuelas de las provincias del Napo y Pastaza. Elaboraron materiales educativos para los primeros grados donde se empleó la escritura unificada.
- **Convenio de Cooperación Técnica y Científica entre el Ministerio de Educación y CONAIE.** Este convenio tuvo vigencia entre 1989 y 2010 donde realizan investigaciones lingüísticas y pedagógicas; así como también elaboran material didáctico de alfabetización, post-alfabetización y de formación progresiva para el personal que participa en la educación en lenguas kichwa, awa, chachi, tsa'fiqui y otras.
- **Convenio entre el Ministerio de Educación y la Federación Nacional de Indígenas Evangélicos (FEINE)** Este convenio fue suscrito en 1990 con el fin de realizar investigaciones destinadas a producir material didáctico para la enseñanza de Ciencias Sociales y de castellano como segunda lengua.

Como se puede deducir, en el proceso de la EIB por lo general se ha tenido la cooperación de las instituciones no gubernamentales para llevar adelante la educación dirigida a las comunidades, pueblos y nacionalidades indígenas. Por una parte se le agradece la ayuda, aunque por otra parte es lamentable, porque de cierta manera ha sustituido la responsabilidad del Estado.

1.4 Creación de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB).

Los líderes de los pueblos y nacionalidades indígenas del Ecuador, cobijados por el pensamiento ideológico comunitario de Dolores Cacuango, emprendieron un proceso de lucha constante ante los gobiernos de turno y la estructura del Estado-nación.

Se pudo incidir ante el Estado en base a movilizaciones, levantamientos y mediante propuestas encaminadas a implantar una educación alternativa que responda a la realidad: social, económica, política, cultural y ambiental (ecosistemas), sustentada en la lengua, la identidad cultural, los conocimientos, la sabiduría ancestral, la ciencia y tecnología; así como también las prácticas de convivencia propias vigentes en las comunidades, pueblos y nacionalidades indígenas que de generación en generación han logrado cuidar y mantener a través del tiempo y espacio.

Para la institucionalización de la EIB, previamente hubo varios hechos de carácter organizativo, educativo y comunitario. En el ámbito organizativo en 1972 se crea la organización regional Ecuador Runakunapak Rikcharimuy

(ECUARUNARI), siendo una de sus filiales la Federación de Organizaciones Campesinas de Bolívar – Bolívar Runakunapak Rikcharimuy (FECAB-BRUNARI). En este proceso también se estructuraron las organizaciones regionales tanto de la Amazonía como de la Costa ecuatoriana.

En 1980 se realizó el primer encuentro de nacionalidades indígenas del Ecuador en Sucúa, provincia de Morona Santiago. “Allí se conformó el Consejo Nacional de Coordinación de las Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONACNIE), que sentó las bases para la estructuración, en 1986, de la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE)”. (Montaluisa, 2008, p. 60)

Seguidamente en el Campamento Nueva Vida – Quito del 10 al 13 de noviembre de 1986, con la participación de quinientos delegados de todas las nacionalidades indígenas del Ecuador, se realiza el primer Congreso de la CONAIE², donde se resolvió aspectos importantes como: la tierra, la educación y la salud. A partir de este evento histórico y el visto bueno de las nacionalidades indígenas, la Dirección de Educación, Ciencia y Cultura de la CONAIE, protagonizó el proceso para institucionalizar la DINEIB, venciendo toda clase de obstáculos, pero siempre manteniendo la unidad, planteando propuestas consensuadas con la participación de los dirigentes, con quienes poco a poco iban gestionando ante los organismos estatales y de gobierno del Dr. Rodrigo Borja Cevallos.

² Reconocido legalmente el 24 de agosto de 1989, con Acuerdo Ministerial N° 01734 del Ministerio de Bienestar Social.

Los pueblos y nacionalidades indígenas del Ecuador a través de una constante lucha organizada y sobre la base de estas experiencias de educación indígena desarrolladas y en el ejercicio de sus derechos, logró el reconocimiento, creación e institucionalización de la DINEIB dentro de la estructura del Estado el 9 de noviembre de 1988, mediante el Decreto Ejecutivo N° 203, publicado en el Registro Oficial N° 066 de 15 de noviembre del mismo año.

La DINEIB fue creada con funciones y atribuciones propias entre las que se pueden mencionar las siguientes:

- Desarrollar un currículo apropiado para cada uno de los subsistemas y modalidades de educación intercultural bilingüe;
- Diseñar modalidades educativas acordes con las necesidades de la población indígena;
- Promover la producción y utilización de materiales didácticos de acuerdo con los criterios lingüísticos pedagógicos y sociales adecuados;
- Planificar, dirigir y ejecutar la educación intercultural bilingüe, en coordinación con las organizaciones de las nacionalidades indígenas del Ecuador;
- Dirigir, orientar, controlar y evaluar el proceso educativo en todos los niveles, tipos y modalidades de la educación intercultural bilingüe. Las organizaciones participarán según su representatividad;
- Diseñar, desarrollar, implementar y evaluar el currículo del sistema de educación intercultural bilingüe;
- Desarrollar, implementar y evaluar programas y proyectos educativos para el desarrollo de las comunidades indígenas;

- Organizar los establecimientos del sistema de educación intercultural bilingüe
- Formar y capacitar profesores y demás recursos básicos para la educación intercultural en los diferentes lugares del país;
- Dirigir, organizar y ejecutar la formación de los docentes de educación intercultural bilingüe.

Con toda esta responsabilidad se procedió a implementar la EIB en 16 de las 20 provincias del Ecuador en ese entonces, contando con el personal profesional monolingüe y personal indígena bilingüe la mayoría de ellos sin título docente; así se inició en locales arrendado, con mobiliario y equipos insuficientes, limitados recursos e insumos de trabajo.

Tan pronto como estuvieron organizadas las Direcciones Provinciales de Educación Interculturales Bilingües (DIPEIBs) y se había dado nombramientos a más de mil educadores indígenas. La lucha para organizar y posicionar a la DINEIB fue dura; así lo testimonia su primer Director el Dr. Luis Montaluisa, quien incluso manifiesta que “Fue secuestrado por profesores hispano-hablantes en Latacunga y Riobamba. En varias provincias se habían organizado frentes de dignidad del magisterio para impedir que se concretice la DINEIB. Ahí se experimentó lo que era el racismo en su profundidad”.

El 15 de abril de 1992, mediante Ley N°150, se reforma la Ley de Educación por la cual se eleva a la DINEIB a la categoría de **organismo técnico, administrativo y financiero descentralizado**, del Ministerio de Educación, cuyo texto decía: “La Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe,

especializada en culturas aborígenes, funcionará como una organización técnica, administrativa y financiera descentralizada, tendrá su propia estructura orgánico-funcional, que garantizará la participación en todos los niveles e instancias de la administración educativa, de los pueblos indígenas, en función de su representatividad". El artículo final estableció: "La presente Ley entrará en vigencia a partir de su publicación en el Registro Oficial y sus disposiciones prevalecerán sobre cualquiera otras generales o especiales" (Registro Oficial N° 918 del 20 de abril de 1992).

El 31 de agosto de 1993, mediante Acuerdo Ministerial N° 0112, publicado en el Registro Oficial N° 825 de septiembre del mismo año, se oficializa el **Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe** (MOSEIB), donde se refleja la filosofía, las políticas, principios, fines, objetivos y estrategias de la educación intercultural bilingüe.

La DINEIB como organismo técnico, administrativo y financiero descentralizado, contando con el MOSEIB y sustentado en el Reglamento Orgánico Estructural y Funcional de la DINEIB con Acuerdo Ministerial N° 2942, publicado en el Registro Oficial N° 53 del 7 de abril del 2000, promovió planes, programas y proyectos para el mejoramiento de la calidad de educación en los diferentes niveles y modalidades; así se puede mencionar:

- **Proyecto de Desarrollo de la Educación Intercultural Bilingüe para las Nacionalidades Indígenas (PRODEIB)** Se desarrolló a través del Convenio de Cooperación entre la CONAIE e Ibis Dinamarca en 1995 con el

acompañamiento técnico pedagógico de la DINEIB-Ministerio de Educación. Se elaboró materiales de educativos indígenas para 9 lenguas, apoyo y acompañamiento pedagógico e implementación de innovaciones educativas en el aula en 10 CECIBs de las nacionalidades, profesionalización de maestros bilingües a nivel bachillerato y profesores de educación primaria PEP, con el aval académico del Instituto Pedagógico Canelos.

- **Educación Infantil Familiar Comunitaria - EIFC.**

A partir del año 1999 se comenzó a diseñar e implementar los lineamientos y estrategias para el cuidado, atención y formación de las niñas y los niños desde la formación de la pareja hasta el ingreso a la educación formal. Este proceso se generó, para aplicar el MOSEIB desde la edad temprana hasta el nivel superior, bajo el enfoque de educación comunitaria, basada en los conocimientos ancestrales y los de otras culturas del Mundo.

Para organizar este proceso educativo se realizó investigaciones a los ancianos, sabias y sabios, parteras y líderes comunitarios, quienes contribuyeron con sus conocimientos para definir los lineamientos y organización de la EIFC. Se rescató los aprendizajes vinculados a la economía familiar, el desarrollo de la memoria colectiva, la responsabilidad de los padres y madres de familia, encaminados a fortalecer la identidad cultural y lingüística de las nacionalidades del Ecuador. Siguiendo la práctica ancestral, se consideró que la educación era y es una función imprescindible de la familia y la comunidad.

- **Proyecto Regional Kichwa Andino del Ecuador.**

A partir del año 2002, los pueblos de la nacionalidad kichwa de la Sierra, emprendieron un proceso de implementación de los contenidos curriculares para educación básica intercultural bilingüe. Se desarrollaron estrategias para la aplicación del modelo en el aula dentro de un proceso metodológico basado en las cuatro fases del sistema de conocimiento del MOSEIB y la evaluación por dominio. La propuesta fue diseñada, elaborada e implementada desde los nueve Directores de las DIPEIBs Kichwa Andino y el Equipo Técnico Regional, donde algunos funcionarios y funcionarias de la DINEIB aportaron en esta noble tarea.

Entre los seis componentes para la aplicación del MOSEIB en el aula se estableció: La elaboración y aplicación del **Rediseño Curricular**, el Sistema de Seguimiento, Monitoreo y Evaluación (**SISEMOE**), los 54 textos guías de la Serie **Kukayu Pedagógicos** (Senderitos y Chaski del Saber), materiales educativos que fueron elaborados y publicados como primera edición borrador con la cooperación de Plan Internacional, CARE y Visión Mundial, mientras que para la segunda edición de estos textos guías se contó también con el apoyo de los mismos cooperantes y en parte del Ministerio de Educación y Cultura. Estos materiales estuvieron en proceso de validación y corrección con la participación de los actores sociales, contextualizando y aportando desde cada uno de los pueblos de la Nacionalidad Kichwa Andino del Ecuador.

Dentro del proyecto regional se conformó legalmente el **ALKI** (Academia de la Lengua Kichwa), organismo que contribuyó al fortalecimiento del kichwa a nivel oral y escrito en el proceso educativo y otros ámbitos. Se promovió la **capacitación docente** para la aplicación de los materiales producidos en el proyecto regional y también se elaboró el **Plan de Desarrollo del SEIB** de cada uno de las nueve DIPEIBs, proyectando a corto, mediano y largo plazo.

En el proyecto regional asumió como Coordinador de las DIPEIBs de la Región Sierra desde el año 2003 hasta el 2006 el Lic. Carlos Pilamunga (del pueblo Waranka nacionalidad Kichwa), durante su periodo como Director Provincial de Educación Intercultural Bilingüe de Bolívar (DIPEIB-B). Por incidencia de los Directores Provinciales de Educación Intercultural Bilingüe de Guayas y Loja, éste proyecto se estaba ampliando hacia los pueblos de la nacionalidad kichwa radicados en las provincias de la Costa (Guayas, El Oro y Galápagos) y la Amazonía ecuatoriana (Zamora Chinchipe).

Fue una experiencia de trabajo en minga, donde se tomaban decisiones consensuadas con la participación de los 9 Directores Provinciales y el Equipo Técnico Regional. En algunas ocasiones participaban los dirigentes o delegados de las organizaciones nacionales como: la CONAIE, FEINE y FENOCIN, acompañó más de cerca al proceso la ECUARUNARI. Por cierto todos ellos firmantes como testigos de honor del Convenio de Cooperación Interinstitucional y Técnica entre la DINEIB, DIPEIBs Región Sierra de la Nacionalidad kichwa y Plan Ecuador³.

³ Convenio firmado en la ciudad de Riobamba el 5 de Septiembre de 2003.

Se trabajó en base al “Proyecto de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Básica Intercultural Bilingüe de los Niños y Niñas de la Nacionalidad *Kichwa* de la Región Andino del Ecuador”. (PRKA, 2003).

- **Aplicación del Modelo de Educación Intercultural Bilingüe para la Amazonía AMEIBA.**

El año 2005, nacionalidades indígenas de la Amazonía, para implementar el MOSEIB elaboraron el documento denominado, Aplicación del Modelo de Educación Intercultural Bilingüe para la Amazonía AMEIBA. En este instrumento se estableció la organización de la educación por unidades de aprendizaje con las ciencias integradas, en sustitución de los años lectivos. Realizaron un proceso de formación lingüística de personal de las diferentes nacionalidades.

Este proceso contribuyó al establecimiento de un sistema de escritura unificada para cada una de las lenguas. En este proceso se los contenidos educativos fueron organizados en unidades empleando la teoría integrada de la ciencia. Las unidades de aprendizaje son aplicadas según el ritmo de aprendizaje de los estudiantes. El año educativo se organizó por semestres, en los cuales se contempla un mes de convivencia educativa comunitaria, bajo las responsabilidades de las familias.

- **Bachillerato en Ciencias y Bachillerato Técnico.**

La DINEIB, el 2006, inició la organización del bachillerato general en ciencias en los institutos superiores pedagógicos con la posibilidad de extenderse a otros establecimientos educativos. Esto significó la posibilidad de que los alumnos podían optar por un bachillerato en ciencias que les permitiera acceder a cualquier carrera universitaria. Igualmente los que deseaban ser docentes podían continuar con esa especialidad en el pos-bachillerato.

En el bachillerato en ciencias se aumentó más tiempo y contenidos a física, matemáticas, química y biología. Pero lo más importante fue el rescate de la sabiduría ancestral para tratarse en este nivel educativo. Se propuso realizar un contraste entre el conocimiento occidental y los conocimientos ancestrales para buscar su complementariedad. En el proceso de implementación del bachillerato unificado, la DINEIB se anticipó en varios años al proceso del Ministerio de Educación.

- **Licenciatura en Educación Intercultural Bilingüe para Maestros en Servicio Activo de las Nacionalidades de Menor Población (PLEIB).**

Este proceso se realizó entre el 2002 y 2006. Graduó por primera vez a más de 300 miembros de las nacionalidades con el título de tercer nivel, se implementó a través de Centros de Desarrollo Curricular CDCs en 11 puntos estratégicos del país. El convenio se ejecutó entre la CONAIE e Ibis Dinamarca, con el aval académico de la Universidad de Cuenca, apoyo

técnico-administrativo de la DINEIB-Ministerio de Educación y el respaldo organizativo de las nacionalidades beneficiarias del Proyecto.

- **Programa de Educación Intercultural Bilingüe para la Amazonía EIBAMAZ.**

Se trabajó del 2005 al 2012 en convenio entre la DINEIB-Universidad de Cuenca-UNICEF Ecuador con el financiamiento del Gobierno de Finlandia. Los principales resultados son: Formación Docente en Educación Infantil Familiar y Comunitaria a nivel tecnológico con el aval académico de los Institutos Superiores Pedagógicos Interculturales Bilingües “Martha Bucaram” de Limoncocha, “Canelos” de Puyo y “Shuar Achuar” de Bomboiza; profesionalización de los miembros de las nacionalidades como investigadores en culturas amazónicas, con el aval académico de la Universidad de Cuenca. Apoyo a docentes de las nacionalidades para la producción de las unidades y guías de aprendizaje en 9 lenguas nativas; impresión de materiales educativos en lenguas indígenas e investigación aplicada a la EIB amazónica en el marco de la aplicación del Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe en la Amazonía AMEIBA.

- **Proyecto Sasiku.**

Se desarrolla desde 2007 a través del convenio de cooperación entre la DINEIB-Ministerio y la Agencia Catalana de Cooperación al Desarrollo ACCD y el apoyo de la Subsecretaría de Educación Intercultural Bilingüe. Se

desarrollan los programas de profesionalización para educación básica y, bachillerato con auspicio de la Unidad Educativa “La Paz” y licenciatura en educación intercultural bilingüe con el aval académico de la Universidad de Cuenca a través de los Centros de Desarrollo Curricular CDCs en los territorios de las nacionalidades, y respaldo organizativo de las nacionalidades contraparte locales del Proyecto; también, se elabora la malla curricular del bachillerato del SEIB y las investigaciones de lenguas indígenas.

- **El Programa Universitario del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe para la PUSEIB-Paz.**

El Sistema de Educación Intercultural Bilingüe de las Nacionalidades Indígenas en convenio con la Universidad de Cuenca, y otras universidades, desde 1991, ha venido formando profesionales en las áreas de: pedagogía, lingüística, investigación, gestión pública y recursos naturales; a nivel de pregrado y post-grado. También se ha capacitado en el desarrollo de las habilidades de lecto-escritura.

Los institutos superiores pedagógicos han formado personal indígena a nivel de profesores primarios, y de licenciados en convenio con las universidades en los siguientes campos: lingüística, pedagogía (educación bilingüe), gestión pública; investigación en: lengua, cultura y recursos naturales.

A nivel de posgrado se ha formado Magísteres en Estudios Superiores con mención en Interculturalidad y Gestión. También se organizó el Diplomado en Administración. Estos programas de educación superior se ejecutaron para preparar personal indígena con título de cuarto nivel para el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe.

Durante el desarrollo de los programas y proyectos educativos ejecutados en las nacionalidades, se ha trabajado con el apoyo de los funcionarios de la DINEIB y DIPEIBs en algunas ocasiones en coordinación y respaldo del Ministerio de Educación, pero por la iniciativa de las autoridades del SEIB.

Los actores sociales han realizado un esfuerzo loable, aunque insuficiente, para el ejercicio del derecho a la EIB; ya que por ejemplo poco se ha hecho para convertir en práctica cotidiana el uso oficial de las lenguas de las nacionalidades indígenas. No se ha implementado el SEIB en toda su dimensión, siendo uno de los derechos colectivos instituidos en las Constituciones del Ecuador de 1998 y 2008.

Es penoso dejar constancia que: “el reconocimiento constitucional de los derechos colectivos de los pueblos o nacionalidades indígenas, no van seguido de las Leyes y prácticas que los transformen en hechos vividos por el Ecuador, uno y diverso. No hay excusa válida para este desfase entre el reconocimiento teórico y el desconocimiento efectivo, en la práctica”. (Trujillo, 2008, p. 42).

El Estado y los gobiernos de turno, por lo general han ignorado a la EIB dentro de las políticas públicas, pese a tener normativas vigentes no ha existido



voluntad política para hacer realidad una educación diferenciada, sustentada en la lengua, la cultura y la cosmovisión y la sabiduría de los pueblos y nacionalidades indígenas.

CAPÍTULO II

Conceptualización de las políticas públicas y derechos colectivos.

En este capítulo se propone delinear el marco conceptual de las políticas públicas desde las diferentes visiones occidentales, el por qué y para qué sirven las políticas públicas. Las políticas y estrategias indigenistas; las políticas públicas desde el enfoque de los derechos colectivos de los pueblos y nacionalidades indígenas, instituido en la Constitución de la República del Ecuador vigente, en concordancia con los Instrumentos Internacionales como el Convenio 169 de la OIT y la Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas en el mundo.

2.1 Origen y conceptualización de las políticas públicas.

Las políticas públicas al constituirse en una rama de las ciencias sociales, promueven el conocimiento y participación de los involucrados que por lo general ha sido y es entre el Estado y la sociedad.

Este hecho “encuentra sus primeros orígenes en los Estados Unidos (Fernández, 1999), país que ha estructurado su administración con fecha posterior a otras naciones, tras la reforma llevada a cabo por el profesor y luego presidente norteamericano Woodrow Wilson (1887)” recogido en (González, 2008). “Esta iniciativa se expandió progresivamente en los años 70 al viejo continente (Alemania) y en los años ochenta a nivel planetario” (Roht, 2006).

Esta disciplina aparece dentro de la administración pública, que durante muchos años ha respondido a dos grandes paradigmas: al liberalismo y el marxismo; en los que, “a pesar de partir de presupuestos teóricos analíticos diferentes coincidían en considerar la administración pública como sujeta al poder político”. (Vargas, 1999, p. 97). Es decir, que la política pública funcionó desde su inicio simulando la participación social, siendo en el fondo utilizados solamente para legalizar en nombre de la “democracia” a sus gobernantes y no para cogobernar tomando decisiones compartidas entre el Estado y la sociedad.

Existen varias conceptualizaciones sobre las políticas públicas; así como diferentes autores, cada uno responde a distintas visiones.

Según, Roth (2006) el concepto de política pública tiene tres acepciones: “la política, concebida como el ámbito del gobierno de las sociedades humanas (polity). Segundo, la política como la actividad de organización y lucha por el control del poder (politics). Y, finalmente, la política como designación de los propósitos y programas de las autoridades públicas (policy)”. Para comprender mejor, es necesario diferenciar la **política** (singular) -politics- cuando se refiere a las **relaciones de poder**, y políticas en (plural) –policy, policies- cuando se refiere a **políticas públicas**, lo cual tiene que ver más con las **acciones, decisiones y omisiones por parte de los distintos actores involucrados en los asuntos públicos**.

Para Eugenio Lahera Parada, “la política y las políticas públicas son entidades diferentes, pero que se influyen de manera recíproca [...] Tanto la

política como las políticas públicas tienen que ver con el **poder social**, pero mientras la política es un concepto amplio, relativo al poder en general, las políticas públicas corresponden a soluciones específicas de cómo manejar los asuntos públicos” (Lahera, 2006, p. 75). Para manipular a ese poder social los gobernantes han utilizado estrategias para la implementación de la política o las políticas públicas por lo general en beneficio del poder económico y político.

Las políticas públicas son concebidas como: Un conjunto de decisiones y estrategias adoptadas por una autoridad legítima para resolver problemas públicos complejos (Aguilar, 1993). En tal sentido, una política pública es una directriz general que **refleja la prioridad y voluntad política del gobierno** para modificar una situación determinada. En la práctica, las políticas públicas funcionan como instrumentos que permiten al Estado garantizar los derechos humanos y ambientales, vinculando las necesidades sociales de corto plazo con una visión política a mediano y largo plazo, para así eliminar inequidades. (Guía para formulación de políticas públicas sectoriales-SENPLADES, 2011, p. 10).

Por otro lado “Las políticas públicas se refieren a la manera en que los problemas colectivos son conceptualizados y atraen la atención del gobierno para su solución, de la forma como se formulan alternativas y se seleccionan las soluciones, y la forma como las soluciones son ejecutadas, evaluadas y revisadas”. (Sabatier s/f, tomada de la diapositiva, políticas públicas –Julio Muñoz Díaz – Universidad de Talca). En este caso se daría prioridad a la participación como un derecho en todo el proceso de implementación de las políticas públicas,

incluso promoviendo la rendición de cuentas entre las partes involucradas lo cual sería un modelo de gestión y ejemplo a seguir.

Casi similar al anterior Manuel Canto, plantea que son “Cursos de acción tendientes a la solución de problemas públicos, definidos a partir de la interacción de diversos sujetos sociales, en medio de una situación de complejidad social y de relaciones de poder, que pretenden utilizar de manera más eficiente los recursos públicos y tomar decisiones a través de mecanismos democráticos, con la participación de la sociedad”, (Introducción a las políticas públicas, en: Canto, M. y O. Castro (coordinadores) Participación Ciudadana y Políticas Públicas en el Municipio. MCD, México. 2002). Si se armoniza las relaciones de poder con la participación social, evidentemente la gestión pública se conduce por un buen camino promoviendo la transparencia.

Por otra parte, para los franceses Yves, Mény y Jean Claude Thoening, el estudio de las políticas públicas, no es otra cosa que el estudio de la acción de las autoridades públicas. “Otro uso del término política distingue lo que los ingleses designan con la palabra policy, ya sea un marco de orientación para la acción, un programa o una perspectiva de actividad. Así se dice que un gobierno tiene una política económica, o sea que realizan un conjunto de intervenciones, que elige hacer o no hacer ciertas cosas en un campo específico, en este caso, la economía.

Es en este último sentido en el que cabe hablar claramente de política pública; es decir, de los actos y de los "no actos comprometidos" de una autoridad

pública frente a un problema o sector relevante de su competencia”.(Meny y Thoening, 1992, p. 89). Se deduce que la autoridad es quien toma decisiones por sí sola, sin consulta ni participación del pueblo o sector determinado, lo cual desde el punto de vista colectivo y organizado sería un desacierto enfocado al paternalismo y clientelismo político.

En cambio Manuel Tamayo Sáenz dice que las políticas públicas “Son el conjunto de objetivos, decisiones y acciones que lleva a cabo un gobierno para solucionar los problemas que en un momento determinado los ciudadanos y el propio gobierno consideran prioritarios”. (“El análisis de las políticas públicas”, La nueva administración pública, Rafael Bañón y Ernesto Castillo (comps.), Madrid, Alianza editorial 1997). Aparece como un acto convenido entre las partes en base a una propuesta concertada y en función de una agenda programática pública del gobierno.

Las políticas públicas constituyen una disciplina académica que integra elementos tanto teóricos como prácticos, y que a estas alturas del siglo XXI ya no podemos considerar como novedosa, principalmente porque es un tema que generó sus primeras inquietudes desde finales del siglo XIX (1887).

A más de ser una disciplina académica debe constituirse en un proceso de aprendizaje y construcción con la participación consensuada de los actores involucrados y mucho más de quienes aspiran liderar o dirigir una institución pública de Estado.

2.1.1 ¿Qué se entiende por políticas públicas?

En el pasado se entendía a las políticas públicas como una responsabilidad casi exclusiva del Estado, en la actualidad se concibe como una tarea corresponsable y compartida entre el Estado, la comunidad organizada y las entidades no gubernamentales. “Entender la política pública como un proceso social complejo, a lo largo del cual es posible ver desagregados en su accionar a los sectores de los aparatos estatales y también a sectores de la sociedad, que bajo formas institucionalizadas y en torno a una cuestión, configuran campos de relaciones sociales”. (C. Díaz, s.f.: s.p.).

Esta corresponsabilidad, aún es un ideal para los ecuatorianos y aún más en los pueblos y nacionalidades indígenas. Al ser pueblos que han sido marginados históricamente, compete ahora, bajo el paraguas de los derechos colectivos, para hacerlos efectivos, que se trabaje empezando con la comunidad educativa (Art. 15 LOEI) para de esta manera asumir cada uno de sus integrantes, exigiendo derechos pero también cumpliendo obligaciones, sustentados en las normativas vigentes. Este hecho más que legal debe ser legítimo, libre y voluntario.

La participación de los actores sociales, han implicado un proceso de incidencia para generar cambios en las políticas gubernamentales. En este contexto entenderemos a la participación ciudadana como "el involucramiento e incidencia de la **ciudadanía** (y población en general) en los procesos de toma de decisiones, en temas y actividades que se relacionan al desarrollo económico, social y político, así como el involucramiento en la ejecución de dichas decisiones,

para promover en conjunto con actores sociales e institucionales acciones, planificaciones y decisiones hacia el Estado". (Asociación de Proyectos Comunitarios, 2005).

Cabe señalar que para los pueblos y nacionalidades indígenas la palabra “**ciudadanía**”, al parecer es como lejano o ajeno en relación al reconocimiento de su identidad cultural propia y derecho de participación mediante toma de decisiones en los organismos del Estado. Esta realidad aún persiste, debido a que no se sienten ser “ciudadano”, porque aunque sea reconocido doblemente (Art. 6 Constitución 2008) difícilmente han podido ejercer sus derechos, mientras que por otra parte sin cuidado se vulneran los derechos individuales y colectivos por las políticas de gobierno e instituciones del mismo Estado.

2.1.2 ¿Para qué sirven las políticas públicas?

- Para generar mayor equidad.
- Para el reconocimiento de derechos.
- Para la inclusión de grupos vulnerables.
- Para que los ciudadanos y ciudadanas participen activamente en la vida social, económica, cultural, ambiental, política y en la construcción de un proyecto colectivo de país.
- Para garantizar la integralidad de los derechos humanos.
- Para generar mayor justicia social.
- Para garantizar las libertades y derechos fundamentales.

Si se habla de la importancia de configurar políticas públicas para los pueblos y nacionalidades indígenas es porque no las ha habido o porque si las ha habido éstas han sido y son inadecuadas, perjudiciales o irrelevantes, para el ejercicio de los derechos colectivos. “La condición esencial para la definición de las políticas públicas es por tanto la naturaleza del Estado y se enmarca, necesariamente, en los modelos de desarrollo y en los modelos de sociedad”. (Moya, 1996).

2.2 Las políticas y estrategias indigenistas en el Ecuador.

Dentro de éste contexto se pone a consideración como síntesis del pensamiento indigenista en el país, las principales políticas y estrategias que se han planteado o han surgido como fruto de nuestros procesos históricos, frente a los destinos de los pueblos indígenas. Al decir de Gonzalo Rubio Orbe ⁴ (2012), resalta entre las más importantes políticas y estrategias concretas las siguientes:

2.2.1 El indio es un ser inferior.

Se dice que el indígena es una persona incapacitada para asimilar valores de la cultura traída por las metrópolis española, portuguesa, francesa e inglesa y evolucionada en la etapa republicana. Al considerar a los miembros de las nacionalidades indígenas como inferiores, se establece que sirven para labrar la tierra, producir actividades manuales y materiales

⁴ Gonzalo Rubio Orbe (1909-1994) era no solo un autor clave de *Los indios ecuatorianos* en 1978, sino que tenía vínculo personal con las raíces del indigenismo.

y que las capacidades intelectivas y el ejercicio del poder les están negados, casi por naturaleza. Esta posición nació en la colonia y aún subsisten criterios que comparten esta política.

2.2.2 Posición caritativa.

Como reconocimiento de los frutos del trabajo indígena, de su exotismo, de su comportamiento sumiso, de la obediencia e incondicionalidad, de siervos, gañanes o peones propios, aparecieron actitudes de bondad para con los indígenas, se definieron formas de generosidad con obsequios, comidas, compadrazgos. Naturalmente, sin mayor cambio en las formas de discriminación y abuso de explotación y hasta de malos tratos. Esta modalidad se originó también en ciertos espíritus cristianos; quienes ante la miseria y la explotación demandaron trato humanitario y caritativo para seres y grupos “que no ofenden a nadie”; que ayudan con abnegación. Han sido considerados tradicionalmente, como el grupo objetivo ideal para practicar la “caridad” cristiana. Es decir, se asumen ciertas responsabilidades, sobre todo en fechas especiales, como navidad y se ejercitan deberes piadosos, sin que ello signifique alguna forma de equiparamiento o incidencia en los proyectos políticos.

2.2.3 Política y estrategia paternalista.

Proviene principalmente del sector público. La planificación, dirección y ejecución de las obras, se formulan y se llevan a la práctica con criterios de autoridades, especialistas y dirigentes procedentes de fuera de las

organizaciones indígenas, con directivos y conductores extraños a los propios beneficiarios.

Hay modalidades paternalistas que, persiguen objetivos culturales, cambios en las costumbres, las formas de pensamiento, y que se llevan a las realizaciones con programas concretos bien planificados y evaluados. Estas son políticas corrientes que mantienen las instituciones que buscan procesos de aculturación. Uno de los objetivos es lograr que las nacionalidades “se civilicen”, que accedan a las bondades de la modernidad, superando su cultura retrógrada.

Se establecen actitudes pasivas, conformistas y de espera, para que “les den haciendo”; “para que los sirvan”. Para eso son “tan buenos y cariñosos” los técnicos y agentes inmersos en esas políticas y acciones. Los grupos indígenas, por el tiempo que han sido explotados; que han existido en marginamiento; viendo “tranquilamente” que otros grupos, especialmente los dominantes, hagan y resuelvan todo, permanecen sin ofrecer reclamos.

2.2.4 La política de imposición.

Corresponde a la época colonial e inicios de la República. En buena parte subsiste hasta ahora en ciertos campos de relación con el sector público y oficial. Esta posición parte de consideraciones negativas frente al valor de los indígenas. Se piensa que estas personas, no han alcanzado un grado de desarrollo y madurez en sus pensamientos, deseos y forma de vida. Difícilmente se piensan que son seres iguales a todas las personas; no analizan las realidades sobre bases objetivas y de derechos que los

indígenas tienen frente a sus *propias culturas, a sus propias formas de vida, sus propias maneras de pensar, sus propias organizaciones sociales.*

Esta posición ha determinado a que los que mandan y gobiernan, especialmente en los niveles altos de ministerios, instituciones y organismos superiores de progreso, sean quienes formulan programas, proyectos y actividades sin consultar a los pueblos y nacionalidades indígenas. Las autoridades, los funcionarios y técnicos llevan a la práctica lo previsto, lo programado, guste o no le guste a los condicionados de ésta política y a la imposición de modelos.

2.2.5 La política y estrategia de la incorporación.

Para quienes defienden estos criterios de la unidad, lo más aconsejado es la incorporación de los indígenas a la vida nacional. No faltaban y no faltan hasta hoy, quienes consideran que esas modalidades implican redención; como un premio o una salvación.

La asimilación, según una de las definiciones de la Real Academia Española, quiere decir: “ser semejante una cosa a otra”; “parecerse, asemejarse”. Para los preconizadores de esa política resulta que parece se trata de actuar con los objetos o cosas; no con seres humanos y culturas diversas. Como es lógico deducir, para estos casos ninguna significación tiene los pensamientos, deseos y sentimientos de los indígenas como personas o colectividades. Es una posición de franco etnocidio.

Esta política ha sido común en latinoamérica: muchos países han tenido como objetivo -en algún momento de su historia-, incorporar a los pueblos indígenas a la sociedad nacional, obligando a que desaparezcan sus signos de su identidad (que son el motivo de retraso) y se apropien de los nacionales, signos de la superioridad, riqueza y valor.

2.2.6 Política y estrategias de la integración.

En el pensamiento y la política indigenista, significaría buscar un destino de un mestizaje cultural y étnico en el futuro nacional. Querría también decir la asimilación de elementos y valores culturales, científicos y técnicos, mediante procesos de aculturación e integración en busca de esa anhelada unidad nacional.

El logro de un proceso de integración pleno y absoluto implicaría concretamente la desaparición de las culturas indígenas en muchos aspectos; en otros, se operarían cambios, sustituciones y también incorporaciones de otras formas, acciones y pensamientos. En síntesis, serían modalidades de etnocidio.

Los pueblos y nacionalidades indígenas en este sentido urgen de la concienciación y sensibilización, a fin de mantener y fortalecer los elementos culturales, la cosmovisión, la sabiduría y las prácticas propias de convivencia comunitaria.

2.2.7 Biculturismo o pluriculturalismo.

Se denomina también pluralismo cultural. Los procesos anteriores han permitido, a su vez, el planteamiento de nuevas posiciones, como el biculturalismo o pluriculturalismo; la autodeterminación de los propios indígenas y la participación indígena. La política bi o pluricultural parte de consideraciones básicas y esenciales, que se han dado al calor de las discusiones teóricas y filosóficas sobre lo que ha significado la invasión europea y el derecho de los pueblos colonizados a encontrar su derrotero; también contribuye a esta toma de posición la crítica a la modernidad y sus pilares que sustentaron la invasión, conquista y colonización de Abya-Yala. Han sido importantes, por ejemplo las teorías que consignan: el valor y la importancia de toda cultura; el respeto de cada una de ellas; los derechos a su existencia en esencia. Por eso, toda cultura tiene derecho a existir, y todas las personas, instituciones, gobiernos y poderes deben brindar sus respetos y garantías.

Esta política no tiene un contenido estático; que pueda significar retraso y postración. Los elementos y valores culturales pueden y deben desarrollarse; utilizando técnicas y recursos innovadores. La lengua ancestral de los pueblos y nacionalidades indígenas deben expresarse desde su código lingüístico a nivel oral y escrito en el proceso educativo y en todos los ámbitos del convivir del Estado plurinacional.

Los organismos internacionales, regionales, instituciones y gobiernos nacionales, reconocieron y los últimos firmaron la Declaración de los Derechos Humanos, en el caso de Ecuador tiene firmado también el

Convenio 169 de la OIT y la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. Por ese hecho están comprometidos para respetar, preservar, defender y garantizar estos principios y normas; pero en la práctica lamentablemente no se cumplen; ya que poca o ninguna atención ofrecen las autoridades o instituciones del mismo Estado. Esta política viene definiéndose especialmente entre antropólogos, sociólogos, escritores e indigenistas organizados, viene reforzando con actitudes de los propios indígenas llamados “líderes auténticos”.

2.2.8 La autodeterminación.

En los países donde los pueblos indígenas proclaman el pluralismo cultural, y complementariamente la autodeterminación, rechaza la política de integración. Plantean una nueva estructura del Estado, con institucines, leyes, y características que permitan establecer la convivencia, equilibrio y progreso del país y de las diversas nacionalidades de acuerdo con las nuevas normativas.

En esta posición aparecen algunas formas, unas extremistas y algunas conciliatorias y de adaptación. En la realidad, la aplicación de estas formas encuentra, por ahora, un obstáculo muy serio y no aplicable en nuestro país. Con frecuencia, los dirigentes, autoridades y hasta empleados y agentes de última jerarquía, cumplen mandatos; agregan sus pensamientos y formas de explotación y discriminación.

Esta política y sus estrategias requieren de habilidad y prudencia en la implementación de los derechos y garantías constitucionales y legales.

2.2.9 Participación directa.

Esta política tiene validez plena cuando se integra con las políticas del pluralismo cultural y de autodeterminación. La participación activa, directa y permanente de los indígenas es necesaria en todos los niveles jerárquicos y en etapas de ejecución de obras. La intervención debe partir desde la motivación y sensibilización de actitudes y pensamientos; luego debe ir a la planificación, programación, ejecución y evaluación de resultados. Existen esfuerzos que se encamina a despertar y poner en marcha los empeños de los indígenas. En el campo educativo demanda y reclama las construcciones escolares y docentes.

La aplicación de la política de participación de las nacionalidades indígenas en forma organizada puede tener dos modalidades: la de aprovechar las formas naturales de su organización en comunidades, grupos focalizados y áreas de trabajo. De igual manera utilizar las autoridades y dirigentes surgidos de la esencia de las formas sociales autóctonas. La otra forma de participación, es la de ofrecer nuevas formas de organización.

2.2.10 Respeto pleno y absoluto a las culturas indígenas.

Esta posición surge de normas y principios sociales específicos y responde a una auténtica y plena defensa de las culturas y formas de vida indígenas, para evitar desaparición y liquidación de los pueblos indígenas.

Lamentablemente, en el mundo entero, en donde todavía existen nacionalidades y pueblos indígenas, este último modelo de relación, nunca se ha vivido.

La penetración de extraños, con violencia y atropellos de unos; con sentido paternalista, de protección, y con metas concretas de carácter religiosos, ha producido cambios y aculturaciones. Otra forma de penetración son las decisiones gubernamentales, para aprovechar los recursos y riquezas naturales, mediante la explotación petrolera, minera, maderera y agroindustrias. Esas políticas responden a programas de desarrollo nacional. Los reclamos, las protestas, no tiene mayores resultados: con frecuencia encuentran oídos sordos, o, lo peor, de total inclinación a favor de los poderosos, de las grandes empresas y de la gente de cultura dominante, la que desconoce las diversidades culturales.

2.2.11 Políticas y estrategias de acciones aisladas, de programas sectoriales y desarrollo integral.

Dentro de estas políticas y estrategias aparecen tres modalidades:

- *La primera* desarrolla actividades en un aspecto concreto, como construir un camino, establecer un dispensario médico, un local escolar; realizar un campeonato deportivo, etc. Cumplido los objetivos terminan las labores, como son de procedencia foránea abandonan los sitios de trabajo. En el mejor de los casos organizan grupos directivos para el cuidado de las obras. Realizan actividades que producen procesos de aculturación. Es decir, tienen limitada acción o son formas aparentes sin

raíces ni responsabilidades nacidas de las entrañas de las colectividades.

- *La segunda*, no faltan los proyectos y las obras que se llevan a cabo como formas de influencia política; para alcanzar simpatías partidistas, que deben capitalizarse en grupos adherentes, en comités en favor de tal o cual partido o candidato. Muchas veces, las ofertas y promesas quedan como frustraciones con inicios de obras, como colocación de la “primera piedra”. Esto sucede cuando los resultados políticos fueron fracasos; o cuando las ofertas eran engaños o demagógicas.
- *La tercera* promueve el desarrollo integral, abarca aspectos de la vida material, espiritual y las formas del convivir comunitario, incorpora las relaciones interculturales y las normativas de la organización política y administrativa del país.

Esta política, aparte de un diagnóstico de la realidad indígena cuantifica en cuanto sea posible, demanda aspectos y características cualitativas utilizando los métodos de investigación al alcance. Con estos aspectos define la política básica que se va aplicar, persigue la integración y mestizaje con otras culturas y formas de vida nacional o persigue el pluralismo cultural u otra de las políticas ya analizadas. Puede adoptar modalidad combinada o mixta, en la que las acciones de los indígenas van a tener límites en el campo técnico y especializado de la planificación, ejecución y acciones de evaluación de impactos; en cambio, ofrecerán importantes aportes de su realidad, de sus necesidades, en el trabajo y múltiples valores.

“Con todos los campos analizados, será conveniente aplicar las políticas de autodeterminación y participación directa” (Rubio, G. 2012, p. 201).

Por lo que antecede, se concluye que las políticas indigenistas son las estrategias y acciones que el Estado-nación⁵ ha implementado para tratar el tema indígena. La forma y el contenido de éstas son producto de las necesidades sociales, culturales, económicas o políticas del Estado, así como de las reivindicaciones de los pueblos y nacionalidades indígenas. En ese sentido, cambia a la par del Estado y de las demandas de los pueblos y nacionalidades indígenas. En un momento se disponen para la homogenización de las diferencias culturales y se las denomina indigenistas; en otro, se orientan hacia el reconocimiento de la diversidad cultural y de los derechos de los pueblos y nacionalidades indígenas que las sustentan, y se habla de políticas neo-indigenistas.

Lo expuesto anteriormente ha servido para evidenciar el carácter diverso del Estado ecuatoriano, diversidad que existía desde antes de la invasión española. No sólo la naturaleza es aún rica en variedad, sino los pueblos, las nacionalidades y sus culturas se mantienen con muchos de sus caracteres únicos. Es de anotar

⁵ Pablo Ortiz T. (s.f.) “La crisis del Estado-nación está dada por el continuo manejo de la monarquía y se establece en función de un orden moderno del capitalismo. Los países dominados por el orden global viven un estado crónico de crisis económica, política y social, originado por el monopolio oligárquico tradicional propio de la nación y la persistente aplicación del recetario de las políticas neoliberales impuestas por los organismos internacionales o corporaciones transnacionales, los mismos que gobiernan, poniendo en entredicho la noción y carácter de la soberanía de los Estados”.

también que las zonas de mayor biodiversidad en el Ecuador corresponden a los territorios de los pueblos indígenas.

De todo este recuento histórico de los programas, proyectos y líneas de la EIB, se puede constatar también la inexistencia de políticas públicas del Estado que permitan la participación efectiva en la toma de decisiones de los pueblos y nacionalidades indígenas que garanticen sus derechos. Asimismo se puede colegir que en las políticas públicas respecto a la EIB se han reforzado algunos patrones de política indigenista tales como: el considerar que el indígena es un ser inferior, el paternalismo, etc. y, cuando empezaba un proceso de autodeterminación, se decretó la incorporación del SEIB al Ministerio de Educación, como política pública y bajo la rectoría de la autoridad única nacional.

“Los pueblos indígenas a pesar del protagonismo político que han alcanzado en los últimos tiempos, siguen siendo los más pobres al interior de las naciones...tienen menores niveles de ingreso, escaso acceso a servicios de calidad, mayores índices de analfabetismo y abandono escolar, una limitada asistencia sanitaria...” (Oliva, 2006, p. 359 en pueblos indígenas y derechos humanos). Esta exclusión en que viven los pueblos indígenas, demuestra que aún se mantiene políticas indigenistas con ofertas paternalistas, clientelares y politiqueras.

2.3 Políticas públicas con enfoque de derechos colectivos.

La lucha de los pueblos indígenas, básicamente se ha concentrado en el reconocimiento para ser considerados como pueblos con derecho a la autodeterminación, a tierras y territorios, a la administración de justicia, a la

economía y etno-desarrollo a la educación y salud, entre otros. Esta lucha tuvo su primer éxito en junio de 1989, con la adopción del Convenio 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes, que consagran algunos de los derechos ya descritos y que llama a los Estados a dar un giro en sus **políticas públicas** incluyendo el reconocimiento como pueblos.

El reconocimiento como **pueblos indígenas** en el sistema jurídico nacional e internacional ha tenido un largo trecho de constante lucha de los pueblos originarios, pasando por las siguientes denominaciones: “indio”, “etnia”, “población indígena”, “pueblos indígenas” y últimamente en el Ecuador 2008 “pueblos y nacionalidades indígenas” conforme al Art. 57 de la Carta Magna.

2.2.1 Estado constitucional y derechos indígenas.

En la historia del Estado ecuatoriano, siempre se ha impuesto un sistema jurídico constitucional **homogéneo**, monocultural y excluyente, de ninguna manera se ha considerado la diversidad cultural. “Toda la estructura institucional del Estado se maneja de manera vertical y con enfoque uninacional, proclamando políticas públicas que atentan contra los saberes de los pueblos y las culturas originarias”. (CODENPE Willay - Akma, 2013).

La homogeneización en su proceso de implantación o imposición se ha ejecutado mediante los cinco verbos claves como: humanizar, cristianizar, civilizar, modernizar y globalizar. Los españoles en América se sintieron superiores a los habitantes originarios del Abya Yala. *Juan Ginés de Sepúlveda* (s.f.), uno de los doctores de la iglesia católica a mitad del siglo XVI, creyó que los indios se parecían mucho a los monos y que, en consecuencia, lo primero que

había que hacer con ellos era **humanizarlos**; es decir, convertirlos en hombres. Luego, los agentes del poder colonial recibieron el encargo de **cristianizarlos** para apartarlos de los demonios e introducirlos en el reino de su Dios, único y verdadero. Lamentablemente, ya catequizados y cristianizados, los llamados indios seguían siendo considerados como “salvajes” y, por eso, debían **civilizarlos**. Una vez civilizados, no dejaban de ser vistos como “tradicionales” y, en consecuencia, debían **modernizarlos**. Ya modernizados, ahora son vistos como aldeanos; por lo tanto, se impone la tarea de **globalizarlos**. Este proceso eurocéntrico impositor basado en los cinco verbos mencionados, se encuentra en el corazón mismo de la formación del Estado mono-cultural en tiempos de la monarquía y de las llamadas repúblicas modernas.

El Estado moderno, que va a tener otra base política. Se trata de un acto libre de los pueblos que se imponen una regla a través de un contrato social para vivir en paz dentro de un Estado ciudadano. Y, repentinamente, la única identidad reconocida en este Estado es la **identidad ciudadana** que conlleva la idea de igualdad de todos ante el Estado.

El colonialismo no terminó con la independencia, ya que la creación del Estado republicano no implicó una lucha contra el sistema monárquico, sino únicamente la independencia política y económica de la corona española. Las diversidades fueron consideradas como un obstáculo para el “progreso” y por consiguiente, las elites impulsaron un proceso de homogenización de los sectores subalternos, caracterizados como carentes de potencial político para plantear o constituir una alternativa para pensar el país. De este modo, el nacimiento de la

República ecuatoriana estuvo signado por la exclusión de las mayorías de la construcción nacional (Ramón, 2004). (PNBV 2009 – 2013 Pág. 33).

En este contexto la Constitución de 1830, a través de sus 75 artículos, dejó instaurada una sociedad excluyente, sexista y racista. Ejemplos de ello son el Art. 12 que definió que para tener derechos de **ciudadanía** hace falta ser casado, tener 300 pesos en valor libre y profesión, no ser siervo y saber leer y escribir; y el Art. 68 que nombra a los curas párrocos como tutores de los indígenas porque serían “inocentes, abyectos y miserables”.

Esta triste historia se ha mantenido en el tiempo, ha sido y es indignante para los pueblos y nacionalidades indígenas que hasta la actualidad sean tratados como forasteros siendo oriundos y dueños de estos territorios; además sean tutelados como si fueran menores de edad vasallos dependientes del colonialismo interno.

Concomitantemente existieron otras formas de discriminación y exclusión vinieron dadas a través de la religión, el género, el ser indígena o afro ecuatoriano. La “Carta Negra” de 1869, dictada por García Moreno, señalaba que, para ser considerado ciudadano, se requería ser católico. La esclavitud de los negros fue abolida recién en 1852 (Paz y Miño, 2007, p. 5). La ciudadanía de las mujeres y su derecho al voto solo fueron reconocidos casi un siglo después del comienzo de la república, en la Constitución de 1929. (PNVB, 2009-2013, p. 27).

Con la Constitución de 1906 se cierra el período constitucional racista en Ecuador. Paradójicamente, el racismo constitucional termina con una constitución que fruto de una dictadura, la alfarista; y el cambio de concepción del racismo al interculturalismo se inicia en otra dictadura, la de Isidro Ayora, hombre visionario que cambió el sistema económico del país.

En 1928, Isidro Ayora -dictador- convocó un Congreso Constituyente. Este Congreso, **el 26 de marzo de 1929**, dictó la **decimotercera Constitución**, con la que se abre una nueva senda para el reconocimiento constitucional de derechos a los indígenas. Si bien permanece vetado el ejercicio de la ciudadanía para el analfabeto, **el indio tiene ya cabida en el texto constitucional**, más que en las constituciones precedentes.

En agosto de 1944 se da el Primer Congreso Ecuatoriano de Indígenas. A él asisten líderes indígenas de distintas tendencias políticas: Jesús Gualvasí del partido socialista; Dolores Cacuango, del partido comunista; Agustín Vega, de la cooperativa Tigua. En el congreso se aprueban 33 demandas, entre otras: la libertad de organización en las comunidades indígenas, el tratamiento humano en las haciendas, la abolición del trabajo forzado, la creación de un Ministerio de Asuntos Indígenas, la educación para adultos y escuelas para los niños indígenas, adhesión al Código de Trabajo, el servicio médico gratuito en las haciendas. En este contexto histórico, se dictan dos constituciones: la de 1945 y la de 1946, que representan un adelanto significativo en comparación con las anteriores. (Mendoza, 2009).

En la Constitución de 1967 muestra como especial preocupación por la lengua y educación indígena. El Art. 38 de campesinos e indígenas dice:

En la educación se prestará especial atención al campesino. Se propenderá a que los maestros y funcionarios que traten con él, conozcan el idioma quichua y otras lenguas vernáculas.

En las escuelas establecidas en las zonas de predominante población indígena se usará de ser necesario además del español, el quichua o la lengua aborígen respectiva, para que el educando conciba en su propio idioma la cultura nacional y practique luego el castellano.

Conforme a este artículo primer inciso los docentes que trabajan en el área rural deberán conocer y aplicar la lengua quichua en las comunidades indígenas donde prestan sus servicios. De esta manera los niños y niñas indígenas entenderían mejor las clases en su lengua materna y por ende sería respetada y valorada el quichua como cualquier otro idioma.

En el inciso dos del Art. 38 en aquel entonces se refirieron sólo como “cultura nacional”, porque de haber escrito cultura indígena hubiera ya llegado al contexto intercultural en el Ecuador. Entonces se puede deducir que quienes escribieron eran muy cuidadosos para que el pueblo indígena no acceda fácilmente a sus derechos.

En la Constitución de 1978, evidencia con una gran sorpresa, por primera vez en la historia constitucional del Ecuador en su Art 1, decía:

El Ecuador es un Estado soberano, independiente, democrático, unitario, descentralizado, pluricultural y multiétnico. Su gobierno es republicano, presidencial, electivo, representativo, responsable y alternativo.

La soberanía radica en el pueblo, que la ejerce por los órganos del poder público.

El idioma oficial y de relación intercultural es el castellano. El quichua y las demás lenguas indígenas son reconocidas dentro de sus respectivas áreas de uso y forman parte de la cultura nacional.

Igualmente en el Art. 40, inciso 9 se estipulaba que:

En los sistemas de educación que se desarrollen en las zonas de predominante población indígena, se utilizará como lengua principal de educación el quichua o la lengua de la cultura respectiva; y el castellano como lengua de relación intercultural.

Así, pues, luego del “reconocimiento de la pluriculturalidad y del plurilingüismo se pasa con este mandato (“se utilizará”) constitucional al reconocimiento de la educación bilingüe como derecho colectivo indígena. Este mandato se cumplirá a cabalidad en la década siguiente con la creación de la

educación intercultural bilingüe que luego alcanzará su descentralización administrativa y académica”. (Mendoza, 2009).

La lucha por los **derechos indígenas** en el Ecuador, se han venido dando a finales del siglo XIX e inicios del siglo XX en las distintas constituciones, pero hay que señalar que hasta 1906 no se dio ningún intento siquiera de reconocimiento, hasta esa época los pueblos indígenas carecieron de protección constitucional.

2.2.2 Demandas históricas de los pueblos indígenas a nivel nacional e internacional.

A partir de la década de los 60 y 70 los pueblos indígenas aparecen en el escenario nacional e internacional. Planteando claramente el reconocimiento como pueblos históricos, vivos y palpitantes, así como sus derechos humanos y libertades fundamentales, pero con particular énfasis en sus derechos colectivos específicos que los caracterizan.

La Organización de las Naciones Unidas ONU, durante décadas consideró a los pueblos indígenas como “grupos minoritarios” o “poblaciones indígenas”; además aducía que la situación de los pueblos indígenas concernía tan solo a los Estados y que, siempre que estos se adhirieran a los principios generales de los derechos humanos clásicos: **individuales y universales**. En éste panorama y la lucha constante los pueblos indígenas, se vieron amparados por la Organización Internacional del Trabajo (OIT), que adoptó el Convenio 107 sobre

“pueblos indígenas y tribales en países independientes” en 1957 aunque seguía siendo de carácter colonial. Posteriormente con un trabajo participativo de los pueblos originarios fue adoptada, mejorada y ratificada los derechos de los pueblos indígenas y tribales en el Convenio 169 de la de la Organización Internacional de Trabajo OIT adoptado el 27 de junio de 1989 por la Conferencia Internacional del Trabajo que posteriormente entró en vigor en septiembre de 1991.

La Comisión de Derechos Humanos de la ONU prestó escasa atención a los pueblos indígenas “minoritarios”, lo que motivó que a los pueblos indígenas acudieran hasta Ginebra con delegaciones de diversos lugares del mundo, para presentar sus reclamaciones y demandar atención a sus problemas y aspiraciones. Por esta razón, recién el 7 de mayo de 1982 el ECOSOC en su resolución 1982/34 autoriza a la Subcomisión a establecer anualmente un **Grupo de Trabajo sobre Poblaciones Indígenas** (GTPI) para que se reunieran durante cinco días previos a las Sesiones para examinar todo lo relativo a la protección de los derechos de los pueblos indígenas y la elaboración de normas pertinentes.

El proceso prosiguió y en 1985 la ONU en el 4º periodo de sesiones tomó la decisión de elaborar la declaración sobre los derechos de los pueblos indígenas. En 1993, Año Internacional de los Pueblos Indígenas, se terminó la redacción de un primer proyecto. Tras once años de consideración el proyecto

fue elevado a la Comisión, el cual fue aprobado luego por el Consejo de Derechos Humanos⁶.

El 13 de septiembre de 2007, la Asamblea General de la ONU adoptó la última versión del texto de la Declaración sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas con 143 votos a favor, 4 en contra (Australia, Canadá, Estados Unidos y Nueva Zelanda), y 11 abstenciones.

La Declaración de las Naciones Unidas sobre Derechos de los Pueblos Indígenas, **es uno de los instrumentos internacionales más importantes en los años** recientes para la protección y el respeto a los derechos humanos de los pueblos indígenas. Esta Declaración, según *Rodolfo Stavenhagen (s.f.)* tiene un carácter **vinculante en el sentido moral y político** para todos los Estados que la firmaron en el marco del sistema de las Naciones, por lo mismo les corresponde a los poderes legislativos, judiciales y ejecutivos implementar esta declaración y hacer de ella un instrumento muy vivo de derechos humanos. Sin embargo, hay oposiciones: “sabemos que no todo mundo está de acuerdo: hay grupos sociales, fuerzas económicas, entre otros, que no quisieran respetar los derechos de los pueblos indígenas. Son precisamente esas empresas que se lucran, a veces con el apoyo del Estado, de la explotación de las tierras y de los recursos naturales sin considerar los derechos de los pueblos indígenas”.

Este logro fue posible, en gran medida, debido a que los pueblos indígenas tuvieron y tienen la capacidad de reconocerse a sí mismos como sujetos plenos –

⁶ CONSEJO DE DERECHOS HUMANOS, *Resolución 2006/2 del 26 de junio de 2006, por votación de 30 a favor, 2 en contra, con 12 abstenciones.*

con dignidad y derechos– al igual que los demás pueblos de la tierra. Ésta Declaración se convierte en un hito histórico para los pueblos indígenas en el mundo que será el cimiento de una nueva relación entre los pueblos indígenas, los Estados, la sociedad en general; así como también en el ámbito nacional e internacional.

De estos dos instrumentos jurídicos derecho internacional de los pueblos indígenas, respecto a educación se resalta los siguientes articulados:

El Art. 27 numeral 3 del Convenio 169 de la OIT, menciona que “**los gobiernos deberán reconocer el derecho de esos pueblos a crear sus propias instituciones y medios de educación**, siempre que tales instituciones satisfagan las normas mínimas establecidas por la autoridad competente en consulta con esos pueblos. Deberán facilitarles recursos apropiados con tal fin. Es el instrumento internacional de carácter vinculante que respalda los derechos colectivos de los pueblos indígenas y tribales. Ha sido ratificado por 17 países entre ellos el Ecuador que también lo ratificó el 15 de mayo de 1998.

En el Art. 14 numeral 1 de la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas expresa “Los pueblos indígenas tienen derecho a establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes que imparten educación en sus propios idiomas, en consonancia con sus métodos culturales de enseñanza y aprendizaje”. Esa disposición reafirma el contenido de otras normas de derechos humanos, incluidos el párrafo 2 del Art. 29 de la Convención sobre los Derechos del Niño y el numeral 3 del Art. 27 del Convenio 169 de la OIT.

La Declaración de las Naciones Unidas, interpretada en conjunción con otros instrumentos internacionales, constituye un marco normativo autorizado para la plena y eficaz protección y aplicación de los derechos de los pueblos indígenas. En el contexto de la educación, en la Declaración se reafirma el derecho a la educación y se aplica a las circunstancias históricas, culturales, económicas y sociales concretas de los pueblos indígenas.

El derecho de toda persona a la educación está consagrado en numerosos instrumentos internacionales de derechos humanos, entre los que cabe citar la Declaración Universal de Derechos Humanos, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, la Convención sobre los Derechos del Niño, la Convención Internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial, la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, el Convenio N° 117 de la OIT sobre política social y la Convención de la UNESCO relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza. Se reafirma también en diversos instrumentos de derechos humanos de ámbito regional.

Una educación de calidad debe reconocer el pasado, ser de interés para el presente y tener una visión de futuro. La educación de calidad debe reflejar la naturaleza dinámica de las culturas y las lenguas y el valor de los pueblos de una forma que promueva la igualdad y conduzca a un futuro sostenible (UNESCO, 2006).

A nivel nacional las propuestas y aspiraciones de los pueblos indígenas siempre han sido mediante movilizaciones y levantamientos, esto se nota con más fuerza en la década de los 80 y 90 del siglo pasado, teniendo como plataforma de lucha la recuperación y legalización de sus tierras y territorios, el derecho a la educación intercultural bilingüe, derecho a la salud intercultural, derecho a la justicia indígena, derecho a etno-desarrollo y derecho a derecho propio; así como también el cambio en la estructura del Estado, encaminado a la implantación del Estado plurinacional.

El Estado plurinacional, es el reconocimiento de la coexistencia de diversas naciones originarias, nacionalidades dentro de un Estado y regidos por una misma Constitución. La plurinacionalidad constituye el eje epistemológico que actúa como matriz de la acción política, orienta a la transformación de la estructura actual del Estado mono-cultural, uni-nacional, hegemónico, excluyente, antidemocrático y represivo; y propone construir una nueva sociedad humanista, equitativo, pluralista, participativa e intercultural. Por lo tanto el “Estado plurinacional es una construcción de todos y todas, para transitar hacia nuestras utopías históricas y a la revolución de la humanidad”.

La lucha progresiva de los pueblos y nacionalidades indígenas del Ecuador, pasaron de **actores sociales a sujetos políticos** para el efecto consolidaron primeramente sus organizaciones en diferentes ámbitos y vineles, como la CONAIE (reconocimiento legalmente 1989), optó por la cualidad de **nacionalidades** para expresar su identidad histórica y su derecho a la libertad

política. La CONAIE utiliza el concepto de **pueblo** para fortalecer la “organización política territorial comunitaria” incluida en una Nacionalidad, dicese así el pueblo Waranka de la Nacionalidad Kichwa, revitalizándose como pueblos y nacionalidades originarias del Abya Yala en razón de ser entidades históricas, de cultura milenaria ancestral con sus tierras y territorios, con sus propias formas de vida, su idioma, sus conocimientos y sabidurías, sus cosmovisiones, sus costumbres y tradiciones, sus normas de convivencia social, sus autoridades y sus mecanismos propios de solución de conflictos.

Una de las estrategias de la lucha de los pueblos y nacionalidades indígena ha sido y sigue siendo pasar de la protesta social a la propuesta política, cuestionando al Estado y los gobiernos por implementar sus políticas capitalistas y neoliberales.

En este proceso de lucha organizada de los pueblos y nacionalidades indígenas, con el apoyo de los actores y sectores sociales (movimientos sociales, campesinos, ciertos medios de comunicación, intelectuales, mujeres, estudiantes, profesionales, trabajadores y otras organizaciones afines), se han logrado en las dos últimas décadas la instauración de la Asamblea Nacional Constituyente en 1998 y sus reformas constitucionales, logrando establecer los Derechos Colectivos (Art. 84) y el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe Art. 69 en la Constitución de 1998.

En el periodo 1998 – 2008 de los 15 derechos colectivos en el que se puso mayor empeño de trabajo fue en el SEIB, toda vez que la entidad institucionalizada proseguía ampliando su cobertura social incluso en las ciudades

grandes o metropolitanas atendiendo a las familias migrantes de las comunidades indígenas. Donde la conducción y **gestión técnica, pedagógica y financiera descentralizada**, estuvo al mando de las organizaciones pueblos y nacionalidades indígenas.

Posteriormente, previa consulta popular se instaló la Asamblea Constituyente de Plenos Poderes en el año 2007- 2008, logrando constitucionalizar el Estado Plurinacional e Intercultural (Art. 1), las Comunidades, Pueblos y Nacionalidades Indígenas como Titulares de Derechos (Art. 10), el Derecho Humano al Agua (Art. 12), los Derechos Colectivos (Art. 57), el Derecho de la Naturaleza – Pachamama (Art. 71), la Justicia Indígena (Art. 171), los Regímenes Especiales (Art. 257), el Sumak Kawsay – Buen Vivir (Art. 275), la Soberanía Alimentaria (Art. 281), el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (Art. 347, numeral 9), los Saberes Ancestrales (Art. 385) entre los principales.

En esta dura batalla política el Estado plurinacional y el Sumak Kawsay se cristalizó en la nueva Constitución del Ecuador aprobada mediante referéndum el 28 de septiembre de 2008. Ese paso trascendental fue el producto de nuevas condiciones políticas, la presencia de activos movimientos sociales, liderada por la CONAIE sus filiales y organizaciones afines.

La lucha por la reivindicación de los derechos continúa, ya que nunca el Estado ni los gobiernos de turno respetarán ni promoverán implementar como es debido ni siquiera lo instituido en la Constitución vigente. Como una muestra se puede citar el Decreto Ejecutivo 01585 de marzo de 2009, donde vulnerando los

Arts: 1, 10, 57, 347, 424 y 425 de la Carta Magna, se conculcó el derecho al SEIB uno de los derechos colectivos.

Siendo el “Estado ecuatoriano parte de la Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación Racial, del Convenio 169 de la OIT y de la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, y habiendo reconocido estos derechos y la plurinacionalidad en su Constitución, en la práctica implementa acciones de regresión en materia de derechos humanos y colectivos”. (Comité para la Eliminación de todas formas de Racismo y Discriminación Racial-CERD de Naciones Unidas, agosto de 2012).

Sus propias cifras lo demuestran: su “Plan plurinacional para eliminar la discriminación racial y étnica” revela que el 72% de los indígenas ecuatorianos se sienten discriminados. El 70% de la población indígena es pobre, frente al 33% de la población blanca y 48.7% de la población afroecuatoriana. El analfabetismo alcanza una tasa de 26.7% entre las mujeres indígenas y 13.7% entre los hombres indígenas. Apenas un 2.9% de la población indígena ha accedido a un título en educación superior.

Desde el enfoque de reconocimiento de derechos. “Una vez introducido este concepto en el contexto de la adopción de políticas, el punto de partida para formular una política ya no es la existencia de ciertos sectores sociales que tienen necesidades insatisfechas, sino fundamentalmente la existencia de personas que tienen derechos que pueden exigir o demandar”. (Abramovich, 2006).

2.2.3 Las políticas públicas del Estado implementadas en el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (SEIB).

El reconocimiento del carácter Plurinacional e intercultural del Estado supone un profundo proceso de reforma institucional que permita viabilizar las políticas interculturales y de fortalecimiento de los pueblos y nacionalidades indígenas del Ecuador para el pleno ejercicio de sus derechos colectivos reconocidos en la constitución vigente, sin embargo:

“Históricamente, los pueblos indígenas se han encontrado entre otros sectores más pobres, marginados y desfavorecidos de la sociedad. Un importante factor que contribuye a que los pueblos indígenas se encuentren en esa situación es la falta de una educación de calidad⁷, que priva a millones de niños indígenas del derecho humano básico a la educación”. (ONU, Informe del Mecanismo de Expertos sobre Derechos de los Pueblos Indígenas, agosto 2009).

Por tanto, se requiere conocer y participar ejerciendo derechos y obligaciones desde los espacios donde se encuentre sean estas: educativas, organizativas, culturales, ambientales, políticos, económicos y sociales, para poder incidir en las políticas públicas de Estado y no simplemente conformarse con las políticas del gobierno de turno.

⁷ Puede definirse la educación de calidad aquella que cuenta con recursos suficientes, es sensible desde el punto de vista cultural, respeta el patrimonio histórico, tiene en cuenta la seguridad e integridad culturales, contempla el desarrollo individual y comunitario y está diseñada de manera que su puesta en práctica sea viable.

El reconocimiento, promoción y garantía de los derechos es la finalidad primordial del nuevo modelo de Estado constitucional de derechos y justicia. Esta definición marca la diferencia con los modelos anteriores, pues redefine la relación Estado-sociedad-naturaleza. Las personas, los pueblos y las nacionalidades deciden sus destinos, y la autoridad estatal define los mecanismos de cohesión para que dichas decisiones aporten a la construcción de un proyecto colectivo. (PNVB, 2009-2013, p.83).

No es posible que a pretexto del nuevo modelo de gestión y la rectoría de autoridad única nacional se haya bloqueado y paralizado el proceso de la EIB, a ello se suma la pasividad de los mandos medios, que no hacen ni dejan hacer nada para mejorar y fortalecer la EIB en los Centros Educativos Comunitarios Interculturales Bilingües.

Los Arts. 85, 96, 100 de la Constitución establece que, en la formulación, ejecución, evaluación y control de las políticas y los servicios públicos que **garanticen la participación de las personas, comunidades, pueblos y nacionalidades**, dicha participación se orienta por los principios de igualdad, autonomía, deliberación pública, respeto a la diferencia, control popular, solidaridad, interculturalidad y rendición de cuentas.

Las Constituciones importan, porque pueden facilitarnos la salida de una crisis, o retrasar el ingreso a ella; importan porque pueden ser condición necesaria o detonante de cambios sociales mayores; importan porque pueden fijar ideales y aspiraciones alcanzables;

importan porque pueden representar pequeños pero decisivos pasos en pos de la autonomía individual y el autogobierno colectivo. (Gargarella 2008, p. 13).

Lo estipulado se mantiene en letra muerta, debido a que entre la teoría y práctica hay mucho trecho; además no se ve una voluntad política definida para llevarlo a efecto con la participación y evidencias de los corresponsables.

Cuando las políticas públicas están trazadas para mediano y largo plazo es cuando se habla de políticas de Estado. Así, en el Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006-2015, entre los objetivos del sistema educativo y su política se menciona “Garantizar la calidad de la educación nacional con equidad, visión intercultural e inclusiva, desde un enfoque de los derechos y deberes para fortalecer la formación ciudadana y la unidad en la diversidad de la sociedad ecuatoriana” (MEC, 2006).

Esta política de Estado, poco o nada aportado a la EIB, porque no fue considerada como una política diferencial al SEIB, sino que en razón de la interculturalidad estaba inmerso en las ocho políticas aprobadas y promocionadas, pero invisibilizada de sus derechos para los pueblos y nacionalidades indígenas. Los integrantes del Consejo Nacional de Educación y las autoridades del Ministerio de Educación, diseñaron y continuaron con la implementación sin reconocer al SEIB como uno de los derechos colectivos establecidos en las Constituciones de 1998 y 2008.



Igualmente entre los objetivos nacionales para el Plan Nacional del Buen Vivir, se menciona que “la educación es uno de los medios más apropiados para facilitar la consolidación de regímenes democráticos que contribuyan la erradicación de las desigualdades económicas, políticas, sociales y culturales”; además agrega que sus políticas son: “Mejorar progresivamente la calidad de la educación, con un enfoque de derechos, de género, intercultural e inclusiva, para fortalecer la unidad en la diversidad e impulsar la permanencia en el sistema educativo y la culminación de los estudios. Fortalecer la educación intercultural bilingüe y la interculturalización de la educación; así como también promover la investigación y el conocimiento científico, la revalorización de conocimientos y saberes ancestrales, y la innovación tecnológica”. (PNVB 2009-2013, p. 75).

Todo esto demuestra que en cuanto a redacción de políticas públicas el gobierno de la revolución ciudadana ha sabido incorporar los discursos de reivindicación de los pueblos indígenas. Con esta apropiación, se ha constituido en el actante que reúne en el Estado las potestades de dirigir, suprimir, encaminar, invalidar y reestructurar el SEIB. La coparticipación, el derecho de los pueblos indígenas a tener su propio sistema de educación, de acuerdo a la cosmovisión de las diversas nacionalidades duerme en las letras de la mejor Constitución, que reconoce al Estado como plurinacional. La práctica diaria, el ejercicio de los derechos colectivos se da al margen de este discurso y por eso mismo, corre el riesgo de ser subversivo y revolucionario.

Frente a lo enunciado, la educación de los pueblos y nacionalidades indígenas en teoría está en plena vigencia, pero en la práctica se mantiene dentro

el colonialismo interno. Es muy lamentable que se aumente la desigualdad e inequidad acompañada de profundos procesos de exclusión social, discriminación y desconocimiento de todo otro diferente de la diversidad cultural.

En este contexto, se plantea las siguientes preguntas: ¿Se puede evidenciar cambios estructurales para el ejercicio y goce de los derechos colectivos establecidos en la Constitución de la República del Ecuador 2008?, ¿Las demandas de las comunidades, pueblos y nacionalidades indígenas y el enfoque intercultural son ejes transversales en la planificación, ejecución y evaluación de las instituciones del Estado?, ¿Se han fortalecido los espacios de participación y toma de decisiones colectivas de las comunidades, pueblos y nacionalidades indígenas en la gestión de políticas públicas?, ¿El Estado cumple con el derecho de los pueblos indígenas de participar en la formulación, aplicación y evaluación de los planes, programas y proyectos de desarrollo, susceptibles de afectarles directamente, establecido en los Arts. 6 y 7 del Convenio 169?

Las repuestas son variadas, porque todos los gobiernos de turno han creado distintas instancias encargadas de abordar asuntos relacionados con los pueblos indígenas, “pero en la mayoría de los casos han sido creadas sin consultar a los pueblos mismos, no gozan de una real representatividad indígena, no tiene poder de decisión o sus competencias son limitadas, ni cuentan con presupuesto adecuado. Y si se trata de políticas públicas, no son interculturales, ni los incluye” (Noticias Aliadas-informe especial, 2013).

CAPITULO III

Proceso de educación intercultural bilingüe en Simiatug.

Los dirigentes y líderes de Simiatug en la década del 70, frente a la marginación, explotación y exclusión social, económica y política en que vivían, decidieron organizarse y hacer una educación propia con Ley o sin Ley. En efecto así lo hicieron y progresivamente iban reivindicando sus derechos, teniendo como pilar fundamental el fortalecimiento organizativo y el proceso educativo y comunitario.

3.1 Características de la parroquia Simiatug.

Simiatug es una de las parroquias más antigua del cantón Guaranda y la provincia Bolívar, instituida igual que el Estado-nación. Es decir, fue creada con la estructura colonial de ese entonces con sus principales instituciones como: La iglesia y su párroco, la junta parroquial y la intendencia política, entidades que coexisten y aún son parte de la administración o gobierno parroquial. En este recorrido se hace referencia a las políticas públicas implementadas por el Estado a través de sus instituciones en diferentes niveles y el derecho a la educación y participación social, haciendo énfasis en la comunidad educativa.

3.1.1 Breve historia de Simiatug.

Simiatug es nombrado como un pueblo milenario, por cuyas comarcas pasaron los Caras y los Incas, estudios arqueológicos demuestran que las parcialidades de Simiatug, Salinas y Tomavelas recibieron el aporte étnico de la cultura Aymara, traída desde Cajamarca por el Inca en calidad de “mitimaes”, para someter a los belicosos nativos. (CCE Benjamín Carrión Núcleo de Bolívar,



cartilla de divulgación cultural 2002, p. 6).

Shimi - Atuk, proviene de la lengua kichwa, significa Boca de Lobo, llamado así, por su configuración geográfica, encerrada entre las aristas de erizadas cordilleras.

Durante la colonia fueron parte de los Corregimientos de Chimbo y Riobamba, al inicio de la vida republicana Simiatug consta como parroquia de la provincia de Los Rios en el cantón Guaranda, junto con Guanujo, Salinas, Santiago y San Lorenzo, de conformidad a la División Territorial de aquella época. La parroquia de Simiatug, fue creada mediante Decreto Legislativo el **29 de mayo de 1861**, publicado en “El Nacional N° 44 de 11 de junio de 1861.

Al norte de Simiátug y en la ruta incaica de las minas de plata de Cutagua, existe el curioso edificio de Guanguliquín, dedicado probablemente como templo al Chimborazo; su arquitectura rectangular de 8 metros de lado, está formada por paredes de piedra tosca pero plana, colocadas unas sobre otras. También al Oeste de la población, se encuentra las tolas de MINDINA y la de San Vicente, a 1 Km. de distancia; esta última es un montículo de 10 metros de circunferencia. Se ha establecido que esta es una zona arqueológica donde se han hallado muchos restos de cerámica y humanos, que denotan la influencia Cara Panzalea.

3.1.2 Ubicación geográfica.

La parroquia rural de Simiátug, se encuentra ubicada al noroeste del cantón Guaranda y ocupa toda la cuenca norte del río Sinde en las estribaciones occidentales de la Cordillera Andina, entre las cotas de 4.300 a 1.600 m.s.n.m., esta ubicación hace que los territorios tengan desde el clima frío andino hasta el templado del sub-trópico, con pendientes pronunciadas en el 70% del territorio y un 30% de terrenos semiplanos y pequeños vallecitos.



LIMITES:

Limita al **norte** la provincia de Cotopaxi; por el **sur** la parroquia Salinas, al **este** la provincia de Tungurahua y la parroquia Salinas y al **oeste** la parroquia Facundo Vela.

3.1.3 Aspectos geográficos.

Superficie: 372 km²

Población: 11.244 INEC, Censo, 2010

Temperatura: 5° centígrados en el páramo y de 15° centígrados en el subtrópico.

Altitud: 4.300 m.s.n.m. en el páramo y 1.600 en el subtrópico.

Latitud: 1° 35' 22"

Longitud: 79° 0' 11"

Clima: Templado húmedo.

De acuerdo a los diversos pisos altitudinales y zonas de vida podemos establecer los siguientes factores y variaciones climáticas:

En la mañana: 3° a 6° centígrados

Al medio día: 10° y 12 ° centígrados

En la noche: llegan a 0 o menos grados.

En la parroquia Simiatug, su cobertura vegetal está estructurada en el 60% de pasto natural, pajonal y chaparro andino, un 30% está destinado a cultivos agrícolas y 10% entre bosque exótico, natural y montaña de bosque húmedo subtropical.

La temperatura promedio en la franja de páramo es de 5° centígrados y en la zona subtropical de 15°centígrados. La precipitación flumiométrica oscila entre un rango de 800 en el verano y 1.400mm anuales, con pésima distribución mensual que en los meses de septiembre, octubre y noviembre hay problemas de sequía y en los meses enero, febrero, marzo y abril el exceso de lluvias inhabilita caminos y todas las actividades agrícolas.

Las fuertes condiciones del clima predominante han incidido significativamente en la situación actual y expectativas generales de la zona, especialmente por la presencia de fuertes vientos en el verano, fenómeno que llega a destruir total o parcialmente extensas áreas cultivadas; mientras en el invierno las excesivas lluvias impiden el normal desenvolvimiento de las labores agropecuarias, situación que se normaliza en la zona alta de esta zona.

Fisiografía.

La mayor parte de la zona presenta un paisaje irregular determinado por vertientes altas, medias y bajas atravesadas por los ríos que descienden de las cumbres y disecan el terreno originando áreas socavadas, montañosas y declives ondulados.

Geología.

Los suelos de la zona son de origen volcánico, conformados por piroclásticos y rocas extrusivas que conforman una sección de la cordillera occidental de los andes y que, debido a las variaciones de altitud dan lugar a sectores de páramo, sub-páramo y áreas de bajío – subtrópico.

Hidrología.

La corriente fluvial y drenaje del área de estudio está constituida por la cuenca alta del río Trasquilla y las sub-cuencas de los ríos Corazón y San Luis.

Las vertientes de los sectores de páramo constituyen una fuente importante de recursos hídricos para uso doméstico y de riego. Se destaca la importancia que del buen manejo y conservación del páramo actividad que no ha sido debidamente atendida en la zona, especialmente a partir de la parcelación de los páramos en el año de 1991, hecho que ha provocado un impacto negativo que refleja en el progresivo descenso de la producción hídrica local.

De acuerdo a la clasificación de Holdrige (1977), la parroquia Simiátug es considerada como zona de bosque subalpino, las cuales se caracteriza por precipitaciones anuales que superan los 1.375 mm y la humedad relativa es

superior al 60%, nubosidad entre 8 a 9 octavos, y una temperatura promedio anual de 11 Coen las alturas de los páramos a los 4.200 msnm y las faldas de la Cordillera Occidental hacia la Costa a los 2.400 msnm.

3.1.4 Población.

Simiatug, es la parroquia rural con mayor número de población del cantón Guaranda. Según el Censo de Población y Vivienda realizado por el INEC en el año 2010, La parroquia Simiátug tiene una población total de 11.246 habitantes.

Cuadro: Población de Simiátug

Grandes grupos de edad	Sexo		Total
	Hombre	Mujer	
De 0 a 14 años	2.538	2.447	4.985
De 15 a 64 años	2.639	2.931	5.570
De 65 años y más	344	347	691
Total	5.521	5.725	11.246

Fuente: Elaborado GAD Simiatug 2012.

En este cuadro podemos observar que la población comprendida entre los 15 y los 44 años alcanza un 49,52% de la población de la parroquia de Simiátug.

A continuación en el siguiente cuadro observamos la distribución de la población por etnia.

Cuadro: La población de Simiátug por etnia

Población por etnia	Indígena	Afro ecuatoriano/a Afrodesc	Negro/a	Mulato/a	Montubio/a	Mestizo/a	Blanco/a	Otro/a	Total
---------------------	----------	-----------------------------	---------	----------	------------	-----------	----------	--------	-------

		endie nte							
Total	10.583	8	2	5	15	594	35	4	11.246
%	94%	0,1%	0,02 %	0,04 %	0,1%	5,3%	0,3%	0,04 %	100 %

Fuente: Elaborado GAD Simiatug 2012.

En la parroquia Simiatug el pueblo indígena alcanza a 10.583 habitantes que significa el 94% de la población total. Seguidamente tenemos a 594 habitantes de la etnia mestizos que representan el 5, 3%, y las demás etnias están entre el 0,1 y 0,3 % de población.

3.2 Producción agrícola y pecuaria.

Simiatug es un área eminentemente agrícola, casi el 90% de la población se dedica a esta actividad y los cultivos más comunes son: trigo, cebada, papas, habas, cebolla, maíz, arveja, fréjol, sin embargo las tres zonas como son: el páramo andino (alto), central (medio) y el templado sub-tropical (bajo) presentan cierta especialización en algunos cultivos por sus pisos climáticos y aún en las comunidades dentro de cada zona se observan ciertas particularidades.

El manejo vertical de la propiedad se debe a la optimización de climas, tipos de suelo y producción que la familia indígena de Simiatug había logrado desarrollar en el micro región. Por lo general el ciclo productivo se divide en dos periodos: uno de invierno y otro de verano.

Las familias campesinas e indígenas de todas las comunidades, se dedican a criar las especies menores en menor o mayor escala animales como: cuyes,

conejos, pollos, caprinos, borregos, patos, y algunas personas han empezado con la crianza de las truchas. En los últimos años con el apoyo de las instituciones como el FEPP, se va, poco a poco, introduciendo animales mejorados.

Dentro de las especies mayores están el ganado vacuno, caballar y mular y algunas especies de camélidos como: las llamas y guarizos.

La FRY posee 180 Ha de terreno en la comunidad de Santo Domingo, son considerados como tierras comunales en las que posee ganado bovino mejorado de raza Jersey y Brouw Swiss, que aprovisiona leche para la producción de quesos, también existe ganado ovino mejorado de raza Angus, que produce pie de cría y lana, este último es comercializado en la parroquia de Salinas.

3.3 Área de infraestructura y servicios.

- **Vías de acceso**

La vía de acceso a la parroquia Simiatug desde la ciudad de Guaranda tiene una distancia de 65Km, carretera lastrada que en la temporada de invierno se encuentra en malas condiciones, lo que imposibilita la normal comunicación con la capital provincial y otras ciudades como son: Guaranda, Ambato y Riobamba con los cuales mantienen relaciones comerciales más cercanas. Existe una carretera que une a la parroquia con la ciudad de Ambato en buenas condiciones denominada Punibata. Las vías que conectan a las comunidades con el centro

poblado se encuentran en pésimas condiciones, son de segundo y tercer orden, únicamente se puede transitar en el verano.

- **Abastecimiento de agua.**

Solamente en el casco parroquial existe un sistema de agua tratada o potabilizada; en 14 comunidades existe solamente agua entubada, mientras que en las demás comunidades no poseen, se proveen de las vertientes o pozos. Cabe destacar que en algunas comunidades se ha construido el sistema de agua para consumo humano en convenio entre el Fondo Ecuatoriano Populorum Progressio, la FRY y las comunidades beneficiarias; además en tres comunidades cuentan con filtro bioarena construido con el apoyo de la Fundación Esquel.

- **Eliminación de excretas.**

De las comunidades diagnosticadas, el 30% tienen letrinas, baterías sanitarias, en su mayoría pozos sépticos. En las comunidades de la zona alta se ha detectado que al menos el 10% de la población utilizan lugares provisionales para sus necesidades. Los que disponen de letrinas o baterías sanitarias no las utilizan por falta de agua, lo cual genera insalubridad y hasta enfermedades.

- **Energía eléctrica.**

De este servicio básico dispone el 85% de las comunidades. El centro parroquial se encuentra atendido en su totalidad., sin embargo en la época de

viento o verano el servicio es deficiente, aún más en las comunidades lejanas, se pierde este servicio por días, semanas y hasta meses.

Existen iniciativas de promover el proyecto de energía solar, para de esta manera proveer de este servicio a las comunidades que están muy distantes a la matriz o red eléctrica. Últimamente se ha implementado los paneles solares en cinco comunidades con el apoyo de la Fundación Esquel y del FEPP.

- **Teléfono.**

Existen líneas convencionales para el centro parroquial donde la mayoría de las familias cuentan con este servicio; así como también las instituciones públicas y privadas. En la actualidad ya existe la comunicación por teléfono celular, que funciona irregularmente, a veces hay que acudir a lugares estratégicos y en horas determinadas.

3.4 Área de salud.

La parroquia Simiatug tiene una población dispersa y aislada, distante de las unidades de salud de la misma parroquia, más aún de los hospitales de Guaranda, Ambato o Riobamba. La situación de la población se agrava por algunas razones que, por su relevancia, se mencionan algunas: son muchas las necesidades aún sin atender en la parroquia, varios son los riesgos de afectación a la salud y amenazas a la vida.

La unidad operativa de Simiatug está situada a 60 km de la cabecera del área, la población asignada es de 11.246, distribuidas en 38 comunidades, la más

cercana es Rayopamba a 7 Km de la Unidad Operativa y la más lejana es Boliche a unos 57 km.

Las tasas de incidencia de las enfermedades que se transmiten a través del agua (parasitosis, diarrea) son las más significativas con un 21.3% sigue en importancia la Infección Respiratoria Aguda (IRA) con neumonía 6.7%, la desnutrición leve con el 5.9%, la anemia por falta de hierro en un 5.3%, la dermatomicosis con el 5.3% y otras como el dolor lumbálgico, artritis, infección de vías urinarias, desnutrición aguda.

Según el informe del año de 2008 del Sub-Centro de Salud de Simiatug y el dispensario médico de la fundación Alli Kawsay, las enfermedades más comunes en la zona son: Infección de vías respiratorias altas (síndrome gripal, neumonía, bronquitis, faringoamigdalitis, tuberculosis); infección diarreica aguda (disentería vacilar y amebiasis); pío dermitis, infección de vías urinarias; molestias en el músculo esquelético (lumbalgia, neuralgia, enfermedades del aparato digestivo (gastritis, duodenitis), enfermedades de la piel, traumatismos, enfermedades infectocontagiosas como la varicela.

Las principales causas de morbilidad de atención ambulatoria constituyen las Infecciones Respiratorias Agudas IRA, parasitosis, enfermedades diarreicas agudas EDA.

En la morbilidad infantil es evidente la presencia de enfermedades asociadas con carencias de servicios básicos, fruto de la pobreza en la que se desenvuelve



la mayoría de la población. Cabe resaltar la importancia que tiene la desnutrición que ya se manifiesta en estas edades tempranas y se agudiza en etapas posteriores de la vida.

El papel de los profesionales en dar el servicio de salud es como facilitador de procesos de cambio que dependen en lo primordial de la motivación y expectativas de la comunidad, familia o individuo, en una mirada interdisciplinaria que congrega todas las áreas del conocimiento interesadas en promocionar la Resiliencia. (Sistematización de salud-GAD Simiatug).

- **Salud intercultural.**

Los Pueblos y Nacionalidades del Ecuador han mantenido una forma propia de cuidar su salud y sanar sus enfermedades; esto, sumado a la discriminación de que han sido objeto,” ha ocasionado resistencia de estos pueblos a los servicios de Salud ofertados desde el Estado, lo que da como resultado que no se dé la cobertura necesaria y que haya altos índices de morbilidad y mortalidad, especialmente maternas y neonatales en la población indígena y campesina”. (Red de Salud de Bolívar -GAD Simiatug, 2012).

El Subproceso de Normatización de Salud Intercultural, cumpliendo con el objetivo de sensibilización en interculturalidad y buen trato, que corresponde a la meta de mejorar, en calidad y calidez, los servicios de Salud, “busca la disminución acelerada de la muerte materna y neonatal, a través de la gestión de los riesgos naturales y de los producidos por el ser humano. Se encuentra ejecutando talleres de sensibilización en interculturalidad y buen trato en la zona. Además realiza caravanas médicas interculturales”. (Red de Salud de Bolívar - GAD Simiatug, 2012).

El **Comité de Salud**, se conforma con la participación de actores insitucionales y actores comunitarios donde el objetivo general de este Comité es “Aportar a la construcción del Modelo de Atención Integral en Salud, con enfoque intercultural en la parroquia Simiátug”

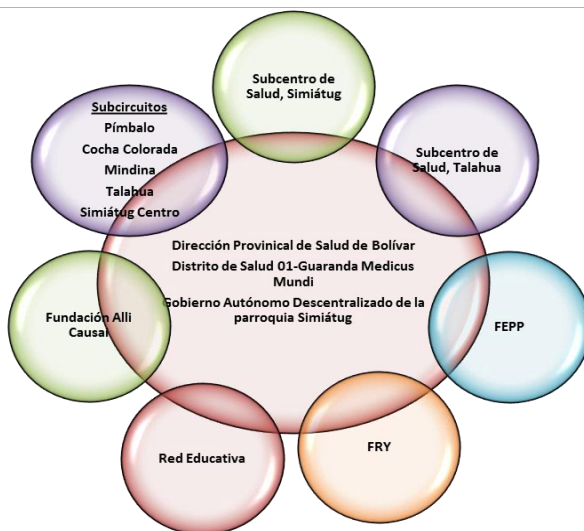


Gráfico: Integrantes del Comité de Salud en la parroquia Simiátug.

3.5 Proceso organizativo y educativo de la Fundación Runakunapak Yachana FRY.

A partir del año 1972, se crea la Organización de Segundo Grado (OSG) denominada Fundación Runakunapak Yachana (El Saber de la Persona), conformada por las comunidades de base, a través de este proceso socio-organizativo, han emprendido y mantienen su lucha por la recuperación y legalización de las tierra y territorios, atención a los servicios básicos, acceso a una educación propia, fortalecimiento de la identidad cultural, la reivindicación de los derechos y la participación política.

Con el nacimiento de la Fundación Runakunapak Yachana, también se crea los primeros siete Centros Educativos Comunitarios con profesores de la misma o cercana la comunidad, algunos de ellos no habían terminado la instrucción

primaria, pero éste desafío lo asumieron con mucha responsabilidad, con el respaldo y fortaleza del proceso organizativo, que luego se reconvirtió en un modelo de experiencia y referencia a nivel nacional.

La Fundación Runakunapak Yachana se constituye jurídicamente el 10 de octubre de 1978, con Acuerdo Ministerial No. 0348 y Registro Oficial No. 700, otorgado por el Ministerio de Agricultura, Ganadería, Acuacultura y Pesca. La primera reforma del Estatuto se realiza el 2 de mayo del 2000; la segunda reforma se realiza el 31 de diciembre de 2010. Los principales ejes que impulsa la FRY son: Fortalecimiento organizativo, Producción agropecuaria, Educación, Salud y Medio ambiente.

Promover el conocimiento, la reflexión y el análisis de la realidad contextual y su incidencia en las posibilidades de desarrollo local, ha sido y es una actitud responsable con el presente y el futuro de las generaciones que habitan esta parroquia. Por consiguiente, hacer planeamiento local participativo implica una opción, una toma de posición y decisión política en torno a lo que se pretende hacer, con quiénes hacerlo, para qué hacerlo, cuándo y cómo hacerlo.

Entendida de esta manera, el desarrollo local participativo es, ante todo el mejoramiento de la calidad de vida de las personas que se consigue, garantizando fuentes de trabajo, mejorando los ingresos familiares, asegurando los servicios básicos, promoviendo una educación acorde a la realidad, implementando la salud alternativa, gestionando la construcción de la vivienda y la vialidad entre los principales; además considerando que en esta parroquia

viven culturas diversas como la indígena (Nacionalidad Kichwa) y la mestiza, exige el respeto mutuo y reciproco, orientado a la construcción del Sumak Kawsay y el Estado Plurinacional.

Los organismos de dirección de la Fundación Runakunapak Yachana.

- El congreso.
- La asamblea general.
- El consejo ejecutivo.
- Las comisiones especiales.

El congreso es la máxima autoridad de la FRY, está conformado por los presidentes de las comunidades de base y se reúnen ordinariamente cada semestre y extraordinariamente cuando las comunidades lo soliciten.

Las comunidades están zonificadas de la siguiente manera:

Zona Alta 3000- 4300 m.s.n.m.	Zona Media 2500-3000 m.s.n.m	Zona Baja 2500-1600 m.s.n.m
Boliche	Talahua	Mindina
Cutahua	Potrero	Cascarillas
Laihua	Quialó	Guanguliquin
Llullimunllo	Santo Domingo	Salaleo
Gerrana	Allago	Santa Teresa
Pimbalo	Playapamba	La Cabaña
Papaloma	Pambucloma	San Francisco

Rayopamba	Yataló	Tacarpo
El Tingo	Chigüe	Ingapirca
Tomaloma	Tahuato	Silagato
Cocha Colorada	Candio	Puñahua
Cruz de Ventanas	Pungadahuas	Mushuk Llakta
	La Y	Potrerillos

Esta zonificación es por una razón lógica de aprovechar los pisos climáticos y rotar las labores agrícolas de cultivo y cosecha alternadamente en las épocas de invierno y verano.

La Fundación Runakunapak Yachana, en las últimas décadas ha venido trabajando coordinadamente con las autoridades de la parroquia, inclusive ha hecho prevalecer su posicionamiento político ideológico, sin embargo los resultados no han sido favorables para el fortalecimiento del proceso organizativo y educativo.

3.6 Etapas y experiencias del EIB en las comunidades de Simiatug.

Las comunidades indígenas en su proceso histórico de lucha y resistencia ante el poder dominante (colonial, independiente, republicano, democrático y revolucionario), con la fuerza organizativa autónoma desde 1972 inician su desafío por tener una educación propia, sustentada en su lengua y cultura como Shimiatuk Runami Kani (Soy un ser humano de la boca del lobo). Han transcurrido ya cuatro décadas de ésta constante lucha por acceder a una educación pública de calidad, no simplemente como servicio, sino como un

derecho que les corresponde; así como tienen todos los ecuatorianos y ecuatorianas.

En este proceso y en la búsqueda de tener una educación propia, promovida por los mismos actores educativos de la zona Simiatug, han realizado hasta el momento cuatro etapas y experiencias a saber, entre ellas se mencionan las siguientes:

3.6.1 Las escuelas indígenas de Simiatug⁸.

El proceso educativo y comunitario en aquel tiempo y espacio prevalecía la lucha frente a la discriminación y exclusión social, la defensa y recuperación de sus tierras, la educación y organización como pilar fundamental para la revitalización de la identidad cultural, la lengua kichwa y el posicionamiento político desde su cosmovisión, lo cual aportaría para conocer y reclamar sus derechos.

En esta experiencia es importante resaltar, el surgimiento de los primeros educadores, oriundos de sus comunidades o cercanas a las mismas, quienes por ser líderes o promotores de la palabra de Dios se capacitaron en las Escuelas Radiofónicas Populares del Ecuador en el programa de educación para adultos. (Entrevista, M.C. 31/05/2013).

En estas capacitaciones se consolidó el Yachay Kamayuk (líder, sabio, educador con el ejemplo), desde ese liderazgo se forjaron las primeras “Escuelas Indígenas de

⁸ Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB). Quito, 31 de agosto de 1993.

Simiatug”. En este proceso podemos nombrar a los compañeros: Manuel Cornelio, José Caiza y Ángel Poaquiza entre los promotores que promovieron la creación de las mencionadas escuelas, pero ninguno de ellos tenía terminada la primaria, peor título de docente. (Entrevista, A.P. 31/05/2013).

Manuel Cornelio, uno de los primeros educadores o Yachak Kamayuk y ex dirigente de la Fundación Runakunapak Yachana, manifiesta que el proceso educativo en las comunidades, se inició en los años 1 971 - 1 972 ; así se empezó en la comunidad de Salaleo, pero no como escuela oficial, sino como un centro de educación por decisión propia de los padres de familia y la comunidad, siendo nominado como el primer educador, indica que él solo había terminado el 4° grado de “escuela” en Panyatug.

En el año de 1974, se suscita un hecho trascendente en la comunidad de Salaleo; ya que el Yachak Kamayuk, fue amenazado de muerte por los mestizos de la parroquia central y ciertos cabecillas indígenas engañados y emborrachados, aduciendo que se estaba gestando el comunismo y que eso no era bueno para nadie, porque les quitaría los terrenos, a las mujeres, entre otras mentiras.

Esta amenaza dice Manuel Cornelio que, estaba a punto de ejecutarse, pero ventajosamente no se dio; ya que siempre vencerá la verdad y más bien sirvió para concentrar a los indígenas y dirigentes de las comunidades aledañas, donde luego de haber realizado la ñawinchina (rendición de cuentas) con la participación de algunas autoridades como el teniente político, el cura de ERPE, el Supervisor

de Educación Hispana entre otros, ese mismo momento por decisión de la mayoría de los dirigentes, se resolvió crear más centros educativos en las comunidades de la parroquia Simiatug. En efecto en los años lectivos siguientes se crearon en las comunidades de Papaloma, Cutahua y Boliche, se dió más fuerza para que siga funcionando la escuela en la comunidad de Monoloma donde venía trabajando José Caiza desde 1968.

Los Yachay Kamayukkuna, en su mayoría eran seleccionados o elegidos por los dirigentes de las comunidades en coordinación con la FRY para que trabajen no solo en la enseñanza a los niños y niñas, sino también promoviendo el desarrollo comunitario, participando en el fortalecimiento organizativo, es decir un trabajo comprometido con la comunidad, por este cometido asumido y demostrado algunos educadores han sido reconocidos e incluso algunos de ellos han llegado a representar como presidente de la Fundación Runakunapak Yachana. (Entrevista, M.P. 09/07/2013).

Con el pasar del tiempo requerían de más recursos para ampliar y mejorar el proceso educativo en Simiatug. Es así que en la década de los 80, consiguieron el apoyo de instituciones cooperantes, entre ellos el CEDIME para la elaboración y edición del texto Mushuk Ñan libro de primer grado, que contenía áreas básicas de estudio, siendo sus autores: José Caiza (Kichwa), Rosendo Quishpe (Castellano), Melchor Paucar (Kipumanta), Humberto Chanaguano (Kawsaymanta Yachakunamanta), Manuel Punina (Pachamamanta Yachakunamanta) y Jorge Tixilema (Shuyuk).

Todo el equipo de escritores – autores, fueron de las comunidades de Simiatug, los contenidos de los textos excepto el castellano, la mayoría estaban en kichwa, cuyas ilustraciones acorde a la realidad del medio circundante. Es decir, hicieron el máximo esfuerzo por mantener sus conocimientos, valores y prácticas comunitarias en ese entonces.

Se puede suponer que la interculturalización de los contenidos de la educación básica requiere de la autonomía política de las instituciones educativas locales; las cuales pueden establecer arbitrajes sobre qué política culturalmente es legítimo transmitir en las aulas indígenas. “Como elemento decisivo en las prácticas y de la democracia activa de los pueblos indígenas (Gasché, 2004), la participación de los pueblos indígenas en la aplicación de los planes educativos no representa con exactitud una condición sino la matriz misma de toda educación social o culturalmente diferenciada de la dominante”.

En este contexto la educación educativa y comunitaria en Simiatug, hacían énfasis en la valoración de sus elementos culturales y trabajaban de manera coordinada y consensuada la trilogía organización-educación-comunidad (1972-1982), incluso los padres de familia colaboraban a los educadores o Yachay Kamayuk con la alimentación; además aportaban para la familia con los productos alimenticios de la zona, los animales domésticos, los trabajos en el hogar haciendo prevalecer el ranti ranti (practicando la reciprocidad manos que dan reciben).

Este proceso legítimo y autónomo llevado adelante por los dirigentes comunitarios, conjuntamente con los Yachay Kamayukkuna, por una educación liberadora, se encaminó mediante el fortaleciendo organizativo de las comunidades, siendo partícipes progresivamente las comunidades de: Salalelo, Papaloma, Cutahua, Boliche, Pimbalo y Monoloma, este último en el subtrópico bolivarense, este proceso duró más de una década.

De estas experiencias y loables acciones realizadas, poco a poco se han ido desvaneciendo respecto a la participación y rol protagónico del Yachay Kamayuk, debido a que empezaron a recibir bonificación de la Dirección Provincial de Educación, se formaron en las universidades y cuentan con títulos de docentes de 3° y 4° nivel, actualmente la mayoría se dedican al trabajo en el aula. Es decir, que solamente responden como empleado público, ya no participan en las reuniones comunitarias o asambleas educativas; ya que la organización de los docentes y la organización de segundo grado han perdido el poder de convocatoria. (Entrevista, M.Ch. 02/07/2013).

Lo que aún pervive es la organización comunitaria donde sus dirigentes y algunos docentes trabajan coordinadamente en el mejoramiento del proceso educativo y comunitario y es allí donde la lengua kichwa se mantiene viva y fortalecida, particularmente en las comunidades lejanas del centro parroquial y en la zona más alta del páramo andino.

En la actualidad existen profesionales y especialistas en educación, la mayoría formados en el sistema educativo occidental dominante, que poco o nada

ha contribuido para aportar la gestión educativa en el SEIB, tomando en consideración los derechos colectivos en el marco legal educativo y la cosmovisión, sabiduría y ciencia de los pueblos y nacionalidades indígenas en la gestión técnica, pedagógica y curricular.

En el siglo XXI aún se ignora a la diversidad cultural, por ello se continúa homogenizando a los actores educativos del SEIB, mediante la capacitación a los docentes con el programa SiProfe, la entrega de textos incompletos a los estudiantes, implementación de mallas curriculares oficiales con estándares educativos únicos con énfasis para las instituciones educativas urbanas, la evaluación a docentes y estudiantes sin tomar en cuenta el MOSEIB bajo disposiciones de la Autoridad Educativa Nacional.

3.6.2 Proceso de creación e institucionalización del Instituto Tecnológico Superior Intercultural Bilingüe Shimiattukkunapak Jatun Kapari INTISHJAK.

En esta segunda fase uno de los objetivos de los YACHAY KAMAYUKKUNA que se encontraban trabajando, manifiestan que con el apoyo de ciertos dirigentes de las comunidades, proyectaron una idea, un sueño para crear un Colegio comunitario; ya que se preguntaban, dónde van a seguir estudiando los niños y niñas que terminan la instrucción primaria. (Entrevista a Ángel Poaquiza Ruiz, 02-07-2013).

Esta idea de crear un Colegio público no le gusto a los cooperantes (Voluntarios Italianos) de la Fundación Runakunapak Yacha, incluso ciertos dirigentes por incidencia de los voluntarios quisieron bloquear para que no se prosiga con el trámite de creación del Colegio, sin embargo superando todas las

dificultades con la ayuda del Sr. Julio Ballesteros Jefe del Departamento de Alfabetización de la Dirección Hispana de Bolívar el 20 de octubre de 1980 mediante Acuerdo Ministerial N°. 018869 otorgado por el Ministerio de Educación y Cultura, se crea el Colegio de Ciclo Básico “Mixto Bilingüe Artesanal Gabriel Noboa Grijalva” en un lugar denominado Culligu de la parroquia de Simiatug.

Culligu fue un lugar estratégico, está ubicada a 7 km de distancia del centro parroquial en la vía Simiatug – Mindina, se conoce que ese sitio fue adquirida y no pertenecía a ninguna comunidad, allí empezaron con la educación básica y bachillerato, alejados de la discriminación, racismo y explotación de los mestizos del centro parroquial y de algunos cabecillas indígenas que no querían salir del sometimiento en que vivían.

Para el funcionamiento del Colegio de Ciclo Básico “Gabriel Noboa Grijalva” no contaban con el personal profesional de la zona Simiatug, entonces se propusieron traer personal de las comunidades de Guaranda con la ayuda de los dirigentes de la ECUARUNARI, sorpresa, la mayoría de los indígenas que tenían el título de bachiller no querían asumir este reto y tanto buscar se contó con la predisposición del compañero César Amangandi de la comuna Gradas, quien fue el primer Rector, José Cornelio Secretario y Ángel Poaquiza Colector, los dos últimos de Simiatug, sin título profesional, pero convencidos en el proceso educativo y la lucha organizativa.

Se conformó y legalizó el personal administrativo del Colegio en marzo 1981, luego procedieron a buscar y conformar el personal docente, tampoco se contaba con profesionales indígenas, ni siquiera en la provincia Bolívar. Nuevamente por

contacto y apoyo de la ECUARUNARI se hace una comisión al cantón Cotacachi provincia de Imbabura para proponer al Lic. Alberto Andrango y a través de él se consigue como profesores a: Jorge Andrango, Edwin Gordon y posteriormente Carlos Domínguez, quienes fueron acreedores de los primeros nombramientos.

Con el pasar de los años, gestionan cambiar de nombre al Colegio y complementar con el ciclo diversificado. El 22 de abril de 1987 mediante Acuerdo Ministerial N°. 448 autoriza el funcionamiento del primer curso del ciclo diversificado con bachillerato en: Desarrollo de la Comunidad, Técnico Agropecuario - Especialidad Agropecuario en el Colegio Bilingüe “SHIMIATUCCUNAPAC JATUN CAPARI” a partir del año lectivo 1987-1988.

En este proceso educativo los dirigentes, personal docente y administrativo del Colegio, a sabiendas de que los estudiantes a más de estudiar, participaban como educadores comunitarios en diferentes centros educativos, basados en este argumento solicitan elevar a Instituto Pedagógico, pero como resultado obtienen otra respuesta. El 26 de julio de 1999 mediante Acuerdo Ministerial N°.114 otorgado por la DIRECCIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE se eleva al Colegio a la categoría de Instituto Tecnológico Superior Intercultural Bilingüe “Shimiatuccunapac Jatun Capari”, autorizando el funcionamiento del primer año del Post-Bachillerato Técnico, especialización Agropecuaria y Administración de Empresas con el mismo régimen de funcionamiento con jornada matutina, a partir del año lectivo 1999-2000.

En esta trayectoria educativa, mediante reforma al Acuerdo Ministerial N°. 311 de noviembre 16 del 2006, se legaliza en el Instituto Tecnológico Superior Intercultural Bilingüe “Shimiatukkunpak Jatun Kapari”; el funcionamiento del tercer año de bachillerato (sexto curso), correspondiente al año lectivo 2007-2008. Al término del bachillerato los estudiantes recibirán el Título de Contador-Bachiller en Ciencias de Comercio y Administración.

De esta manera el INTISHJAK ha venido funcionando hasta el año 2000 en Culligu, en la actualidad tiene una infraestructura adecuada, ubicada en el centro de la parroquia, con personal profesional y algunos especializados, cuentan con 640 estudiantes de educación básica, bachillerato y post-bachillerato, trabajan en jornada matutina y modalidad presencial. Cabe resaltar que en el Instituto se han formado la mayoría de los profesionales indígenas de Simiatug, especialmente quienes están prestando sus servicios como directores y docentes en los Centros Educativos de la jurisdicción intercultural bilingüe en las 22 comunidades de la parroquia Simiatug.

Es necesario señalar que los egresados interculturales bilingües del INTISHJAK la mayoría han proseguido en sus estudios superiores en Ambato, Riobamba, Guaranda y Quito. Muy pocos han valorado y defienden al SEIB.

En la formación docente existe un fraccionamiento, particularmente en las Universidades tradicionales, por la carencia de reflexiones filosóficas y educación con enfoque de derechos coherentes con la diversidad cultural. Al decir de López (2004, p. 17) “...las decisiones de visión y estrategia educativa se tomaron a

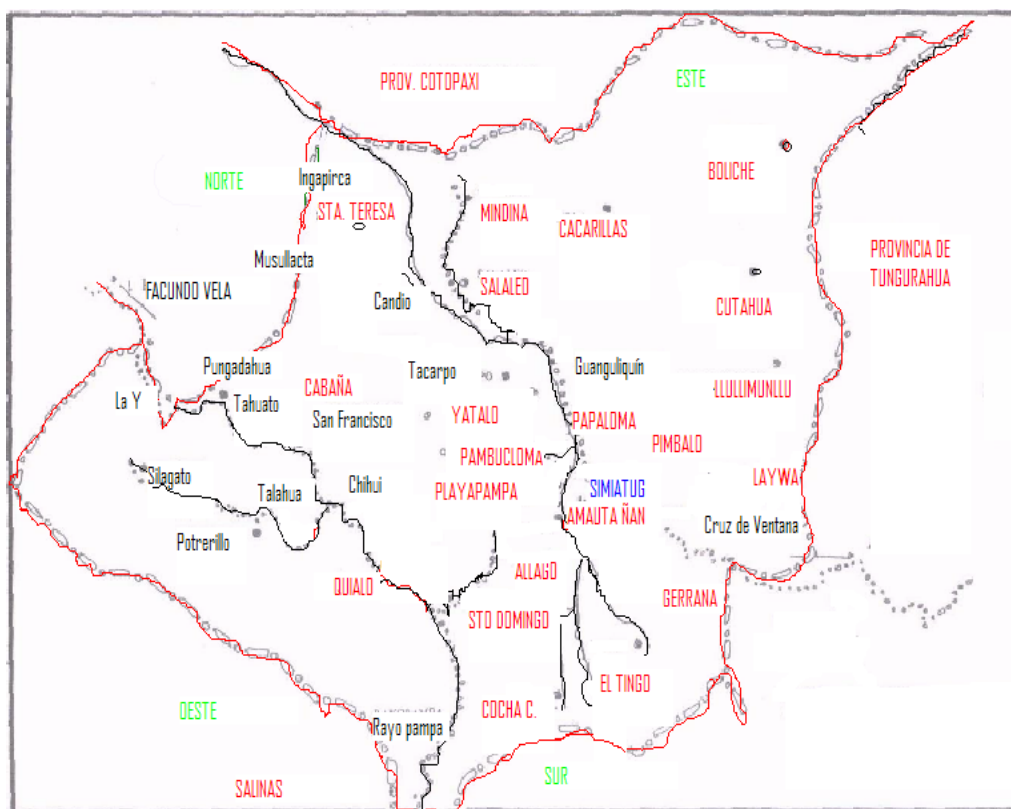
espaldas de nuestra heterogeneidad histórica y sobre la base de paradigmas orientados a la construcción de un ideal de país homogéneo y cultural y lingüísticamente uniforme y, por ende, mestizo”. Por ello entonces, las instituciones educativas aún funcionan con el esquema colonial. “Los Estados Nacionales en América Latina intentaron constituirse a imagen y semejanza del Estado europeo, como una imposición de un dominio que negó la diversidad existente y los intereses que la constituían. Los criollos buscaron mediante la idea del “orden y del progreso” legitimar su afán homogenizador” (Torres, 1998).

3.6.3 Centros Educativos Comunitarios Interculturales Bilingües CECIBs.

Hasta la creación de oficial de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe DINEIB y su correspondiente homologación de la Dirección Provincial de Educación Bilingüe de Bolívar DIPEIBB, los centros educativos de Simiatug funcionaban mediante convenio entre la Fundación Runakunapak Yachana y la Dirección Provincial de Educación Hispana de Bolívar donde se legalizaban los estudios de los estudiantes y hasta 1982 se crearon oficialmente seis centros educativos dentro del programa de alfabetización.

En 1988 institucionalizada la DIPEIBB dentro del aparato estatal, se prosigue con la implementación de los CECIBs en las comunidades solicitantes. Es decir, se sumaron a los seis centros educativos legalizados en la Dirección de Educación Hispana, nueve CECIBs más, llegando a ser parte de la DIPEIBB quince CECIBs de la parroquia Simiatug.

CROQUIS DE UBICACIÓN DE LOS CECIBs.



En esta tercera fase hubo una limitada participación de los dirigentes de la FRY, algunos de los dirigentes de la organización de primer y segundo grado optaron por ser educador comunitario e ingresaron a la profesionalización docente, lo que implicó mayor tiempo y espacio para sus estudios y menor empeño en la tarea educativa y organizativa.

En esta transición de espacio y tiempo, los dirigentes de las organizaciones en sus diferentes niveles, confiaron y delegaron las atribuciones a las autoridades de la Educación Intercultural Bilingüe, quienes debían continuar a través de la EIB en el fortalecimiento organizativo y mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades, pueblos y nacionalidades indígenas.

Los dirigentes de las organizaciones a nivel provincial, regional y nacional se alejaron del proceso de Educación Intercultural Bilingüe, y plantean crear otras instituciones dentro del Estado como el CODENPE, FODEPI, Salud Intercultural los cuales de cierta manera lo lograron. En las organizaciones de segundo y primer grado, aún se mantenía la participación de los dirigentes en el proceso educativo, por lo menos en las reuniones, asambleas y rendición de cuentas se presenciaba especialmente a los dirigentes de educación.

Los CECIBs en Simiatug estaban controlados y apoyados por la Comisión de Educación de la Fundación Runakunapak Yachana y la Organización de Profesores Bilingües de la zona Simiatug, quienes participaban en la toma de decisiones dentro de las asambleas y congresos de la organización comunitaria y de la Fundación Runakunapak Yachana. Es decir, existía todavía el protagonismo de los educadores comunitarios y en consenso con los dirigentes llegaban a resoluciones con el fin de mejorar y fortalecer la EIB.

Los educadores comunitarios, primeramente eran seleccionados o nominados por las comunidades, para luego públicamente y en la Asamblea de la Fundación Runakunapak Yachana poner a consideración y ser designados mediante resolución. Al decir de Amable Caiza, Manuel Chisag y Manuel Chanaguano, realmente era un honor y al mismo tiempo una enorme responsabilidad del educador comunitario, porque tenía el rol de guiar, orientar y liderar el proceso educativo y comunitario; además en la próxima asamblea demostrar los resultados del trabajo realizado, no solamente de enseñanza y

aprendizaje de los estudiantes, sino también del avance en el desarrollo comunitario. (Entrevista a docentes de Simiatug, 17-06-2013).

La mayoría de los educadores comunitarios, asumían ese reto y trabajaban en armonía con los dirigentes de la comunidad y la organización de segundo grado en este caso la Fundación Runakunapak Yachana.

En la experiencia de esta fase se puede notar el cambio de denominación de Yachay Kamayuk a Educador Comunitario, toda vez que debían registrarse para el cobro de la bonificación y también postularse para seguir el curso de profesionalización docente. Por otro lado se deduce que los dirigentes minimizaron el proceso organizativo, educativo y comunitario y más bien buscaron crear otras instancias de poder dentro del Estado, sin planificar ni contar con el personal ni perfil idóneo para ocupar esos espacios. Por consiguiente los resultados han sido insatisfactorios, poco o nada han contribuido al fortalecimiento organizativo y comunitario.

3.6.4 Red Autónoma Rural de CECIBs Runakunapak Yachana.

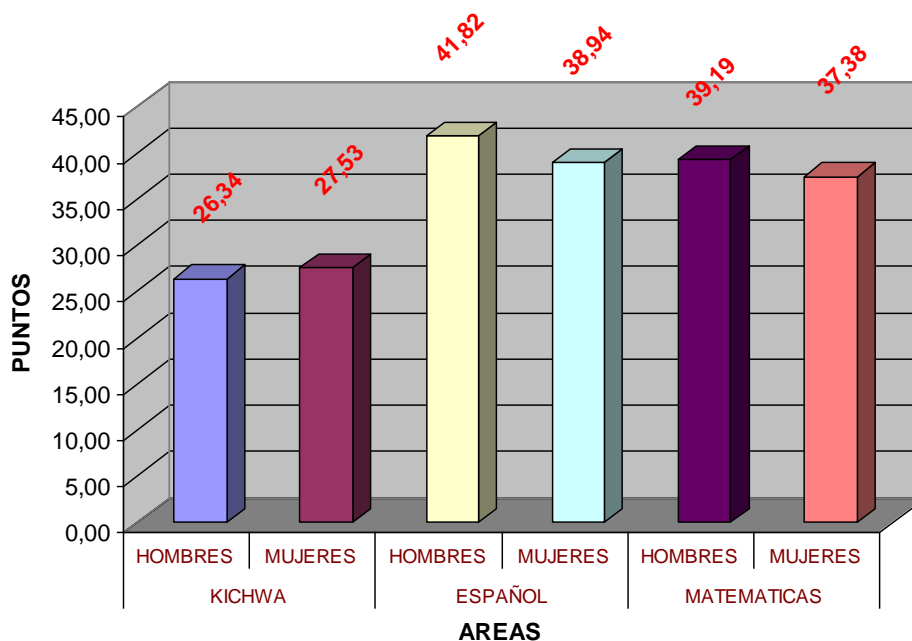
Mediante Acuerdo Ministerial N° 0223 de fecha 19 de junio de 2001, se establece el funcionamiento de la Red Educativa de los CECIBs Runakunapak Yachana, previa a la socialización de la oferta educativa del Programa Redes Amigas.

Según la estadística de ese periodo escolar las comunidades de Simiátug entre las dos jurisdicciones hispana e intercultural bilingüe, contaban con 210 docentes, 45 planteles y 4170 estudiantes 50% son docentes con títulos de 3er nivel y el 50 %

son profesores que se encuentran estudiando en distintas Universidades del país para obtener el título docente.

Por lo que antecede y conforme a la investigación realizada en el año lectivo 2005 – 2006, mediante la aplicación de los instrumentos del Sistema de Seguimiento, Monitoreo y evaluación – SISEMOE, en los CECIBs de Simiatug se encuentra con la siguiente información sistematizada, que corresponden al primer tramo, es decir, del 1ro, 2do y 3er niveles:

**DATOS DE LAS PRUEBAS DE LOSGROS DE KICHWA,
ESPAÑOL Y MATEMATICAS**



En las comunidades existe un centro educativo con un promedio 20 a 90 estudiantes donde trabajan uno, dos y hasta tres profesores con nombramiento y más del 50% de profesores prestan sus servicios como profesores bonificados.

La infraestructura escolar es insuficiente casi en todos los CECIBs, aunque en los últimos años se han venido mejorando y equipando las aulas de los planteles que tuvieron apoyo de la UCP-Redes Amigas, sin embargo se requiere la construcción

de nuevas aulas, la reconstrucción de espacios recreativos, baterías higiénicas y mejorar el ambiente escolar.

En estos últimos años los Centros Educativos de Simiatug tienen el apoyo de Plan Internacional Unidad de Programas Chimborazo, convenio proyecto firmada con la Fundación Runakunapak Yachana, el Proyecto es para el mejoramiento de la Calidad de Educación Básica. Esta tarea ha sido encargada a los funcionarios de la Red Runakunapak Yachana y mediante carta compromiso también a la Supervisión de la DIPEIBB.

Todos estos apoyos o cooperación en esta zona educativa, han aportado muy poco para consolidar el proceso educativo y comunitario o educación intercultural bilingüe, toda vez que los actores educativos han descuidado el fortalecimiento de la lengua y la cultura, igualmente se ha debilitado el proceso organizativo en las comunidades y en la organización de segundo grado. Es decir, que los principios, fines y objetivos de la MOSEIB no se han contextualizado y se mantiene el sistema educativo dominante.

CAPITULO IV

Balance de la EIB en las comunidades indígenas de Simiatug.

En la parroquia de Simiatug existen 38 comunidades indígenas constituidas de las cuáles, en 16 comunidades trabajan la educación intercultural (hispana), mientras que la jurisdicción de educación intercultural bilingüe se trabaja en 22 CECIBs, de ellos 9 CECIBs son de régimen sierra y 13 CECIBs de régimen costa. En éste último régimen se enmarca la investigación en tres CECIBs: Jatun Rumi, Cacique Guaranga y Mayta Kapak.

Código AMIE	CENTROS EDUCATIVOS COMUNITARIOS	COMUNIDADES	TIPO	GRADOS/NIVELES DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE			
	INTERCULTURALES BILINGÜES	DE SIMIATUG		EIFC 2	1° a 7°	2° a 7°	1° a 10°
RÉGIMEN SIERRA							
02800111	Santa Carmen	Llullimunllo	Pluridocente			1	
02800077	Gallo Rumi	Laihua	E.G.B.				1
02800092	Vicente Ramón Roca	El Tingo	Pluridocente			1	
02800071	Provincia de Galápagos	Cocha Colorada	Pluridocente			1	
02800074	Sgto. Segundo Chimborazo	Santo Domingo	Pluridocente			1	
02800070	Corazón de Jesús	Quialó	Pluridocente			1	
02800072	Mushuk Ñan	Allagopamba	Pluridocente		1		
02800076	Nueva Esperanza	Playapamba	Unidocente	1			
02800078	Amauta Ñan	Simiatug Central	Pluridocente			1	
RÉGIMEN COSTA							
02800116	Jatun Rumi	Boliche	Unidocente			1	
02800109	Mushuk Kawsay	Cutahua	Pluridocente			1	
02800079	Tupak Yupanki	Pímbalo	E.G.B.				1
02800083	Monseñor Candido Rada	Gerrana	Pluridocente			1	
02800084	Andrés Lema Chimbo	La Cabaña	Pluridocente			1	
02800082	23 de Abril	Santa Teresa	Pluridocente			1	
02800108	Princesa Toa	Cascarillas	Pluridocente			1	
02800080	Cacique Guaranga	Mindina	E.G.B.				1
02800107	Runa Shunku	Salaleo	Pluridocente			1	
02800085	Mayta Kapak	Papaloma	Pluridocente			1	
02800086	Inka Urku	Pambucloma	Unidocente			1	
02800133	Guaranga	Yataló	Pluridocente			1	
02800087	INTISHJAK	Simiatug Central	E.B.B.S.				

NOTA: Sólo el INTISHJAK tiene Educación Básica,
Bachillerato y Superior.

1	1	16	3
---	---	----	---

Como se puede notar en el cuadro, desde que se inició la educación escolarizada, particularmente de educación bilingüe en las comunidades de Simiatug. Es decir, hace 40 años se evidencia: un Centro de Educación Infantil Familiar Comunitario (EIFC), diecisiete CECIBs de los cuales dos son unidocentes y quince pluridocentes, a ello se suma tres Centros de Educación Básica (1° a 10° Grados) y un Instituto Superior Tecnológico Intercultural Bilingüe “Shimiatukkunapak Hatun Kapari (INTISHJAK)”.

4.1 Situación laboral y profesional de los docentes que laboran en los CECIBs de Simiatug.

El personal que labora en todos los niveles de educación intercultural bilingüe en Simiatug suman un total de 115 docentes de ellos/as 52 tienen nombramiento, 60 están a contrato⁹ y 3 bonificados, quienes prestan sus servicios 1 en EIFC con 12 niños y niñas, 85 en EGB con 2197 estudiantes y 29 en educación básica y bachillerato del INTISHJAK con 306 estudiantes, dando un total 2515 educandos de los niveles inicial, básica y bachillerato, teniendo un promedio de 22 estudiantes por cada docente. Cabe señalar que los docentes contratados no tienen una estabilidad laboral (permanentes cambios interno y externo) lo cual ha repercutido en los aprendizajes de los estudiantes; así como también en la desmotivación de los mismos docentes contratados.

⁹ Personal docente profesional contratado por dos años consecutivos en la misma institución educativa por el Ministerio de Educación. Si se mantiene el número de estudiantes requeridos, se contrata a otro profesional.



En los CECIBs de Educación General Básica régimen costa, excepto el INTISHJAK, 41 docentes trabajan con 879 estudiantes de los cuales solamente 2 docentes son mujeres y todos ellos/as 24 trabajan a contrato y 17 tienen nombramiento, como se detalla en el siguiente cuadro:



N°	CECIBs	N° DO CENTES	SITUACIÓN LABORAL	TÍTULOS FUNCIONES	NIVEL DE BILINGÜISMO
1	23 de Abril	2	Nombramiento	Lic. Caiza Punina Segundo Asencio	Avanzado
			Nombramiento	Lic. Ayme Ayme Luis Alonso	Básico
2	Centro de Educación Básica Intercultural Bilingüe Cacique Guaranga	9	Nombramiento	MSc. Manuel Vicente Aguiza Lucintuña	Básico
			Contrato	EEB. César Luis Cambo Lucintuña	Básico
			Contrato	EEB. Wiliam René Poaquiza Chimborazo	Básico
			Contrato	Lic. Néstor Anibal Chugchilán Sigcha	Básico
			Contrato	BCHT. Ángel Anibal Tixelesa Tixilema	Básico
			Contrato	EEB. Segundo Ángel Poaquiza Cimbrazo	Básico
			Contrato	Lic. Luis Alfredo Lucintuña Punina	Básico
			Contrato	Lic. Guamán Chimborazo Luis Alfredo	Elemental
			Nombramiento	Lic. Ángel Raúl Azas Cambo	Avanzado
3	Princesa Toa	4	Nombramiento	Lic. Ángel Anibal Sigcha Aguiza	Avanzado
			Nombramiento	Lic. Segundo Felíz Tixilema Tixilema	Básico
			Contrato	Lic. María Mercedes Yanchaliquín	Avanzado
			Contrato	BCHT. Luis Caiza Sigcha	Básico
4	Runa Shunku	3	Nombramiento	Lic. Segundo Julián Azogue Azogue	Avanzado
			Contrato	MSc. Luis Gualberto Guamán Guamán	Básico
			Contrato	Lic. Luis César Azogue Ramos	Básico
5	Jatun Rumi	1	Nombramiento	Lic. Ángel Anibal Yanchaliquín Yanchaliquín	Avanzado
6	Mushuk Kawsay	4	Nombramiento	Lic. Luis Asencio Chisag Cambo	Básico
			Contrato	Lic. Luis Alfredo Chanaguano Yanchaliquín	Básico
			Contrato	Lic. Ángel Leonidas Azogue Azogue	Básico
			Contrato	Lic. Julio César Sigcha Sigcha	Básico
7	Mayta Kapak	3	Nombramiento	PP. Segundo Mariano Chanaguano	Avanzado
			Nombramiento	Lic. Segundo Nolberto Aguiza Lusintuña	Avanzado



			Contrato	BCHT. Xavier Patricio Sigcha Ayme	Elemental
8	Centro Educación Básica Intercultural Bilingüe Tupak Yupanki	8	Nombramiento	MSc. Segundo Pablo Chimborazo Chimborazo	Básico
			Nombramiento	Lic. Segundo Telésforo Martínez Collay	Básico
			Nombramiento	MSc. Segundo Tarquino Ruiz Caizaguano	Avanzado
			Contrato	BCHT. Chimbo Sigccha Segundo Matias	Avanzado
			Contrato	BCHT. Azogue César Chanaguano	Básico
			Contrato	BCHT. Walther Chanaguano	Elemental
			Contrato	BCHT. Lucas Chimbo	Básico
			Contrato	BCHT. Wilson Alberto Guamán Llanga	Elemental
9	Monseñor Cándido Rada	2	Nombramiento	Lic. César Elías Punina	Básico
			Nombramiento	MSc. Ángel Misael Chisag Talahua	Básico
10	Inka Urku	1	Nombramiento	Lic. Olmedo Guillermo Tixilema Tixilema	Básico
11	Guaranga	2	Contrato	Lic. Ángel Amable Ayme Punina	Elemental
			Contrato	Lic. Segundo Nicolás Azogue Sigcha	Básico
12	Andrés Lema Chimbo	2	Contrato	Lic. Segundo Ángel Caiza Caizahuano	Avanzado
			Contrato	BCHT. Dolores Chisag Guamán	Básico
		41			

Del total de los docentes (41) que prestan sus servicios en régimen costa, el 60,97% de los docentes manejan el kichwa básico, es decir, leen y escriben con mucho esfuerzo, no existe un diálogo fluido, el 24,39% de los docentes manejan la lengua kichwa avanzado, son bilingües coordinados, utilizan los dos idiomas por igual a nivel oral y escrito, por último el 12,19% de los docentes saben el kichwa elemental, es decir, conocen el vocabulario, entienden algo y pueden traducir palabras.

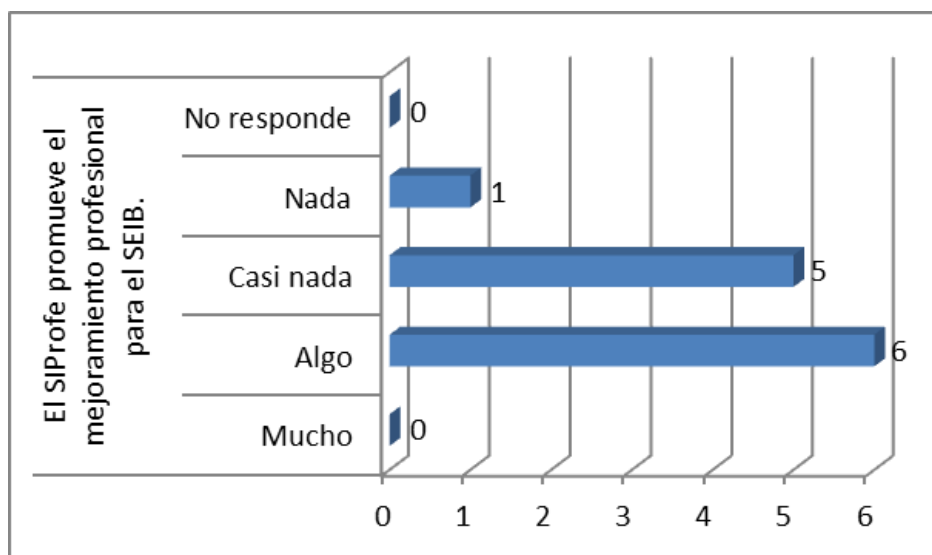
En relación a la formación docente y título profesional, solo 5 tienen título de cuarto nivel, 23 docentes con título de tercer nivel en educación básica, 1 profesor primario, 3 docentes egresados en educación básica y 9 docentes Bachilleres Técnicos y en procesos de estudios en las universidades. Esta es la realidad de los docentes que trabajan en los 12 CECIBs de Educación Básica, el 100% de los docentes son oriundos de la parroquia Simiatug, de todos ellos/as muy pocos trabajan en su propia comunidad.

4.2 Nuevo modelo de gestión implementadas por el Ministerio de Educación en los CECIBs de Simiatug.

En los últimos cinco años (2008-2012) del gobierno de la revolución ciudadana, los derechos a la educación de los pueblos y nacionalidades indígenas se ha detenido, incluso se ha retrocedido en cuanto al avance a las políticas, fines, y objetivos del MOSEIB. Las autoridades de este sistema educativo cumplen consignas de las instancias superiores y no tienen planes, programas o proyectos y peor políticas públicas definidas conforme a las nuevas normativas que coadyuve al mejoramiento y fortalecimiento del SEIB. Solo se

conoce que publicaron una malla curricular mediante Acuerdo Ministerial N° 0311-13 de fecha 27 de agosto de 2013.

Para aplicar esta malla curricular para educación básica y bachillerato se requiere de instrumentos técnicos y materiales educativos actualizados para los estudiantes conforme a las normativas vigentes; además la actualización y capacitación docente en cosmovisión indígena y sabiduría de los pueblos y nacionalidades indígenas, lo cual dicen que está en proceso para la publicación, los docentes por cumplir con los requisitos están capacitados y actualizados la mayoría con el programa SiProfe del Ministerio de Educación y manifiestan que no han recibido áreas de capacitación específica y diferenciada para el SEIB.

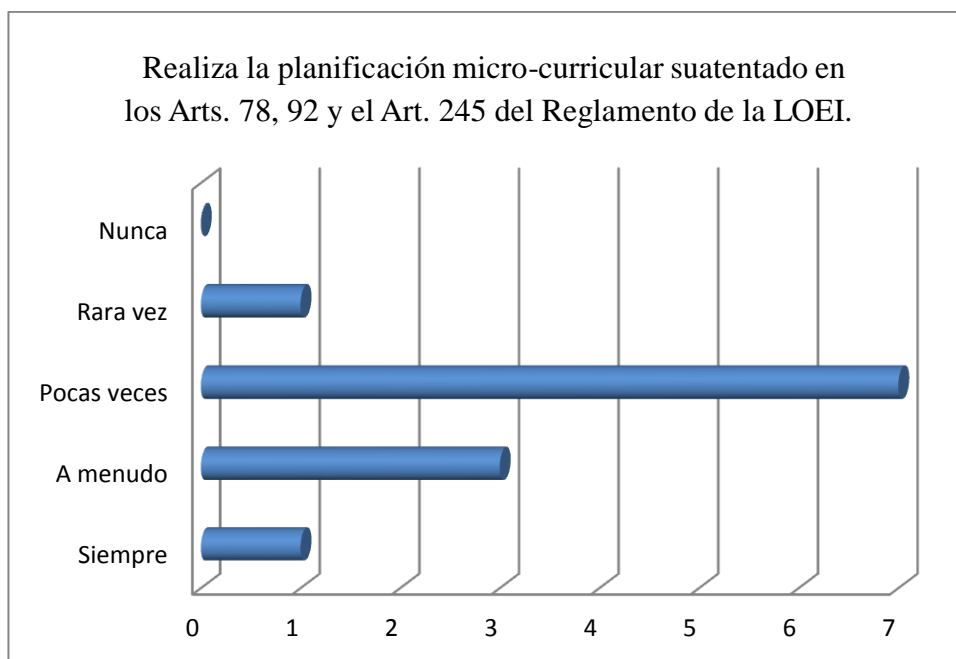


Encuesta a los directores de los CECIBs (10) de régimen costa 2012.

Cabe señalar que los estudiantes solo en determinados centros educativos cuentan con los textos de Kichwa, manifiestan que en los últimos años ya no han entregado los Kukayu Pedagógicos desde el Ministerio de Educación.

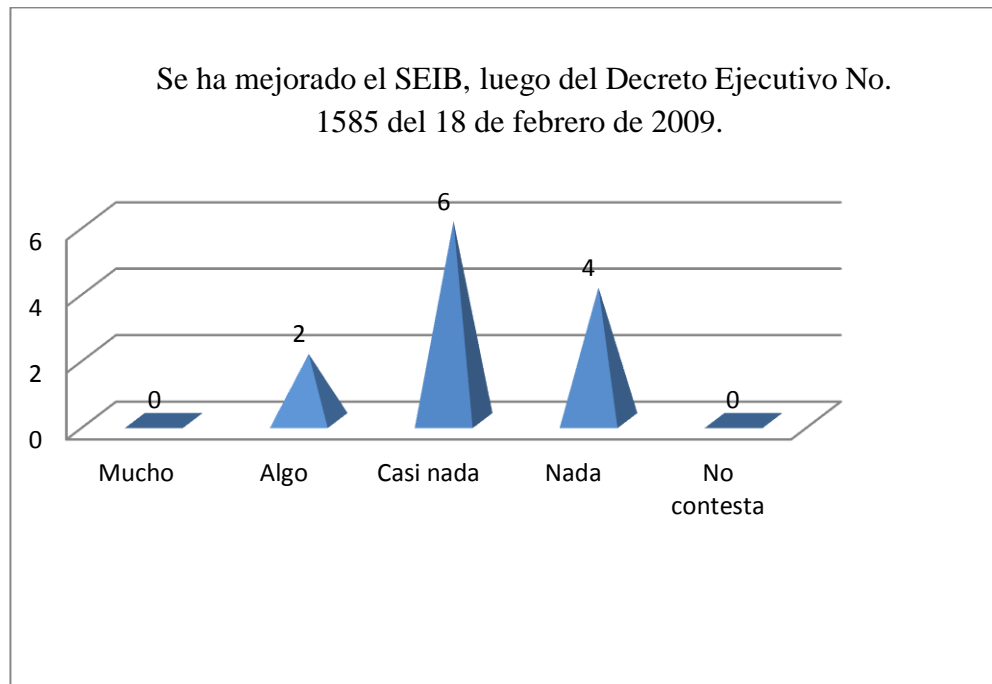
Hablando de la unidad ejecutora en la DINEIB y DIPEIB Bolívar, se conoce que están en procesos de liquidación y la autoridad máxima provincial desde el 2009 tiene la designación de Director Técnico lo cual ha limitado realizar actividades aislados ordenados por la autoridad superior.

Los instrumentos técnicos y los estándares de calidad para educación general básica, son iguales para todas las instituciones educativas del país, no se toma en cuenta las particularidades de los centros educativos que se encuentran en el área rural y mucho menos para los Centros Educativos Comunitarios Interculturales Bilingües pertenecientes al SEIB.



Encuesta a los directores de los CECIBs (10) de régimen costa 2012.

Con estas políticas públicas lo que se avizora es continuar con la homogenización, desconociendo la diversidad lingüística y cultural, así como también conculcando los derechos colectivos instituidos en la Constitución vigente y los Instrumentos Internacionales.



Encuesta a los directores de los CECIBs (10) de régimen costa 2012.

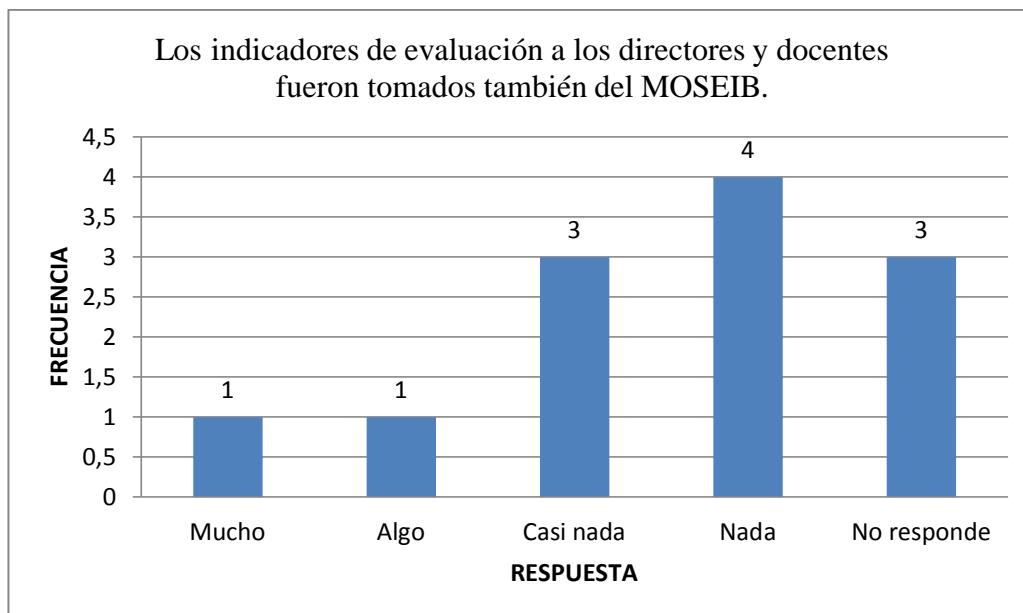
La misión fundamental del Estado ecuatoriano debe ser promover el ejercicio pleno de los derechos y de justicia, sin embargo no se cumple; ya que en la actualidad las políticas educativas se han centralizado.

El Estado no ha formulado políticas públicas para los pueblos y nacionalidades indígenas con enfoque de derechos humanos y colectivos; algo sea ha logrado por la lucha del movimiento indígena, en 1984 el Estado realizó una evaluación de las políticas públicas. (Memoria Seminario Nacional de Gobierno y Políticas Públicas – Fundación Konrad Adenauer, 2007). Por ello es urgente exigir a las instituciones públicas sobre la existencia de políticas públicas para que sean analizadas evaluadas y de ser el caso reorientarlas.

Como se puede advertir, el compromiso y la participación comunitaria esta “incluida”, sin embargo el papel movilizador de la educación bilingüe y la participación comunitaria, Luis Enrique López (1997) admite que la apropiación de esta propuesta por los indígenas exige un nivel de contacto permanente con los padres de familia y la difusión de los principios e ideas directrices que sustenten la aplicación de programas educativos bilingües. Esto “puede variar drásticamente cuando desde el propio diseño de los programas educativos bilingües se conciben nuevas formas de gestión escolar que generan una relación más dinámica entre la escuela y la comunidad” (Baronnet, 2012, p. 305).

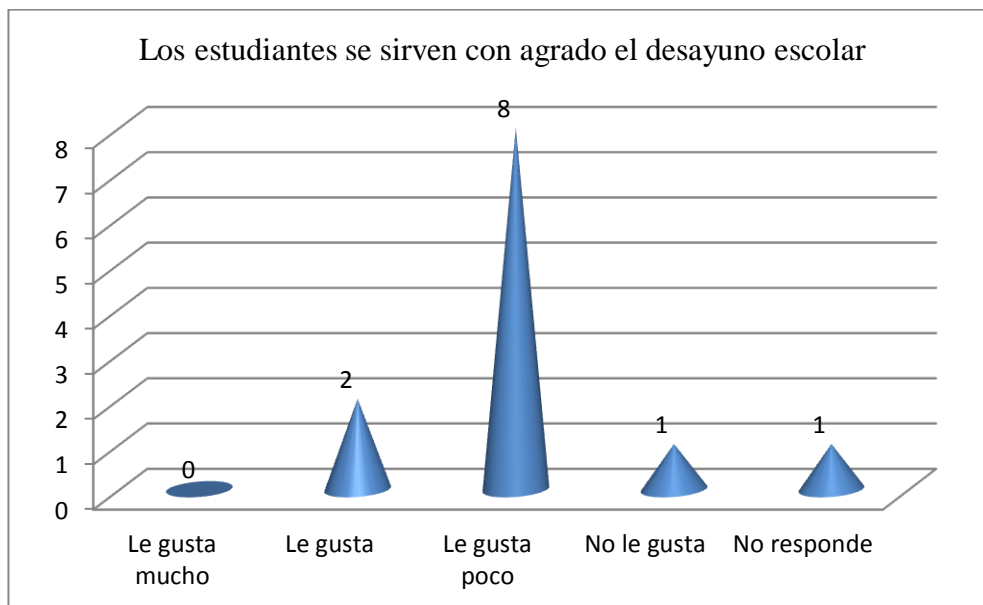
Actualmente con las políticas educativas del nuevo modelo de gestión que vienen implementado desde el Ministerio de Educación, ninguno de los actores educativos se manifiesta haciendo prevalecer al SEIB como uno de los derechos colectivos, al parecer se encuentran conformes con la oferta educativa implementada por el gobierno de turno.

Así, podemos mencionar que las autoridades educativas en todos los niveles son asignados por la Autoridad Educativa Nacional, ya no participa las organizaciones por la comunidad, los directores y docentes se han sometido a las capacitaciones y evaluaciones certificadas exclusivamente del Ministerio de Educación.



Encuesta a los directores de los CECIBs (10) de régimen costa 2012.

Los padres, madres de familia al parecer están conformes con el desayuno escolar, los uniformes, el bono de las matrículas, muy pocos conocen y ejercen sus derechos y obligaciones como es debido.

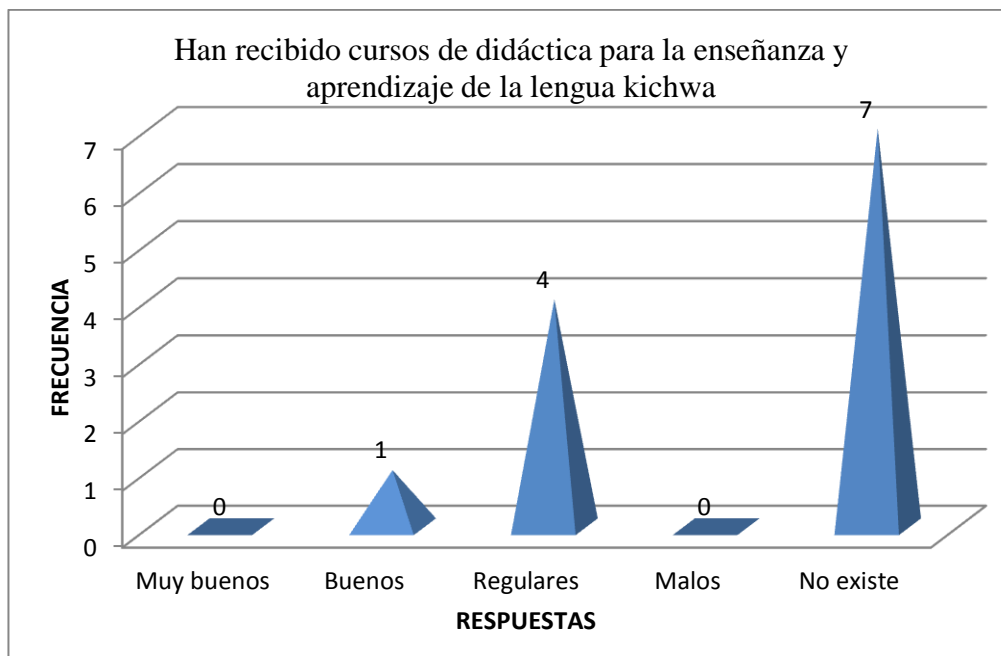


Encuesta a los directores de los CECIBs (10) de régimen costa 2012.

Se conoce que habido reclamos por los padres de familia, respecto a los uniformes para los niños y niñas que se encuentra en el CECIB: Jatun Rumi de la comunidad de Boliche que está a 4200 msnm, sin embargo no han sido atendidos, ni en el cambio de uniformes acorde a la cultura y el piso climático, peor el cambio de régimen escolar.

La lucha de las comunidades indígenas entendido como una “reinención estratégica, por parte de dichos grupos, de una identidad colectiva en un contexto totalmente nuevo, como es el de Estado neoliberal que los excluye y margina en nombre de la modernidad” (Giménez, 2001, p. 48). Lo que está en juego no es la institucionalización de los actores culturales bajo formas representativas –lo que transforma su memoria en conmemoraciones oficiales y sus líderes en notables– sino abrir efectivamente el acceso al trato político de sus demandas (Wieviorka, 2006, 73-75). Por consiguiente, la EIB debe ser ubicada en las prácticas de lucha reivindicatoria por el ejercicio de los derechos colectivos como parte de la construcción de una política educativa y comunitaria autónoma.

Entre los retos que enfrenta el SEIB en el Ecuador y particularmente en los CECIBs de Simiatug, es la práctica de la lengua kichwa mediante la comunicación oral y escrito en todos los ámbitos, la formación de docentes con identidad (cosmovisión y sabiduría indígena) calificados con altos niveles de lealtad a sus comunidades y a su rol profesional, la producción amplia de materiales educativos con pertinencia lingüística y cultural, todo ello con enfoque de los derechos colectivos.



Encuesta a los directores de los CECIBs (10) de régimen costa 2012.

“La enseñanza oficial se imparte en castellano – la lengua oficial- y los planes de estudio apenas toman en cuenta el pasado cultural de los alumnos quechuas. Todo ello conlleva a malos resultados escolares, repitencia y deserción escolar temprana, todo lo cual es de grave consecuencias para la posterior vida social de los educandos”. (Lucie, 1988, p. 27).

La educación intercultural bilingüe se sustenta en la lengua y la cultura, sin embargo poco o nada se ha trabajado desde la familia, la comunidad y el centro educativo para fortalecer el idioma kichwa. No se ha realizado incidencia en las políticas públicas del Estado, pese a estar establecido como lengua oficial de relación intercultural en el Art. 2 de la Constitución vigente.

4.3 Descripción detallada de los CECIBs de investigación.

Se seleccionó los tres Centros Educativos de régimen costa, porque los CECIBs: Jatun Rumi y Mayta Kapak, empezó con la experiencia de las escuelas indígenas de Simiatug en la década de los 70 y escuela Cacique Guaranga creada en 1959, hoy Centro de Educación Básica Intercultural Bilingüe del mismo nombre.

N°.	CÓDIGO AMIE	NOMBRE DE LOS CECIBs	GRADOS	COMUNIDAD	N°. DE ESTU DIANTES E.G.B.		
					T	H	M
1	02B00082	23 de Abril	2° a 7°	Sta. Teresa	46	19	27
2	02B00080	CEBIB. Cacique Guaranga	1° a 10°	Mindina	168	97	71
3	02B00108	Princesa Toa	2° a 7°	Cascarillas	92	58	34
4	02B00107	Runa Shuncu	2° a 7°	Salaleo	86	38	48
5	02B00116	Jatun Rumi	2° a 7°	Bolichi	24	11	13
6	02B00109	Mushuk Kawsay	2° a 7°	Cutahua	82	48	34
7	02B00085	Mayta Kapak	2° a 7°	Papaloma	100	46	54
8	02B00079	C. E. B. Tupak Yupanki	1° a 10°	Pímbalo	143	75	68
9	02B00083	Monseñor Cándido Rada	2° a 7°	Gerrana	42	21	21
10	02B00086	Inka Urku	2° a 7°	Pambucloma	8	6	2
11	02B00133	Guaranga	2° a 7°	Yataló	54	30	24
12	02B00084	Andrés Lema Chimbo	2° a 7°	La Cabaña	34	22	12
				Sub-Total	879	471	408
13	02B00087	Instituto Tecnológico Superior Intercultural Bilingüe "Shimiatukkunapak Jatun Kapari" INTISHJAK		Simiátug Centro	362	172	190
Datos actualizados al final del año lectivo 2012-2013.				TOTAL	1241	643	598

Como se puede notar en el cuadro, solo en el INSTISHJAK existe 362 estudiantes de 8°, 9° y 10° Grados de Educación General Básica, se ha tomado

como referencia; ya que la mayoría de los estudiantes son provenientes de los 20 CECIBs de la jurisdicción intercultural bilingüe, es decir de los Centros Educativos de régimen costa y sierra.

4.3.1 CECIB “Jatun Rumi”.

El CECIB Jatun Rumi es unidocente, a la que asisten 24 niños y niñas de 2° a 7° grado, en donde trabaja como Director-profesor el Lic. Ángel Anibal Yanchaliquin Yanchaliquin durante 10 años consecutivos.

Ubicación geográfica.

El centro educativo Jatun Rumi se encuentra ubicado en la comunidad de Boliche frontera con la provincia de Cotopaxi en el alto paramo andino a 4200 msnm aproximadamente, es una de las comunidades más distantes del centro parroquial, viajando en vehículo y solamente en verano está a 29 km, se transita por una carretera de tercer orden, realizada la apertura hace muchos años.

Datos históricos.

El Centro Educativo Jatun Rumi fue creado el 01 de enero de 1975, era la tercera comunidad que por su lucha y decisión hicieron a funcionar una educación propia con el apoyo de la Yachay Kamayuk educadora líder Rosa Chugchilan oriunda de la misma comunidad, seleccionada por los padres de familia.

El nombre del centro educativo Jatun Rumi, lo pusieron porque durante los cinco primeros años funcionaba en un lugar donde había muchas piedras y también lleva el mencionado nombre, haciendo referencia a las montañas altas y rocosas que existen en la comunidad.

Esta escuela, fue legalizada oficialmente en el año lectivo de 1980 - 1981 por la Dirección de Educación Hispana y posteriormente en 1988 paso a pertenecer a la jurisdicción de Educación Intercultural Bilingüe.

Vale resaltar que este centro educativo, estando en el alto páramo a 4200 msnm, funcione en régimen de costa, algo increíble, al averiguar este caso supieron decir que en régimen de costa fue oficializa, pero hace tres años atrás solicitaron a la DIPEIBB el cambio de régimen, pero hasta la fecha no tienen respuesta.

Infraestructura de la institución educativa.

La construcción del aula escolar es de estructura metálica, pared de bloque, piso de madera y techo con planchas de zinc.



Niños y niñas, director-docente, dirigente de la comunidad y supervisor en un diálogo.

Cuenta con mobiliario obsoleto e inadecuado para los niños y niñas que entran a los primeros años. Tiene una cancha pavimentada en mal estado, la letrina está destruida y no existen espacios recreativos ni juegos infantiles.

En el año lectivo 2010-2011, gracias a un convenio proyecto firmado entre la Fundación Runakunapak Yachana y Plan Internacional Ecuador Unidad de Programas Chimborazo, se ha podido adecuar y mejorar una aula más para los niños y niñas, la misma que es compartida con los miembros de la comunidad donde realiza sus reuniones de trabajo.

Organización Educativa y Comunitaria.

El director institucional, organiza y coordina actividades con el Comité Local antes y en la actualidad con el Gobierno Escolar, con quienes planifican un cronograma de actividades para el año lectivo.

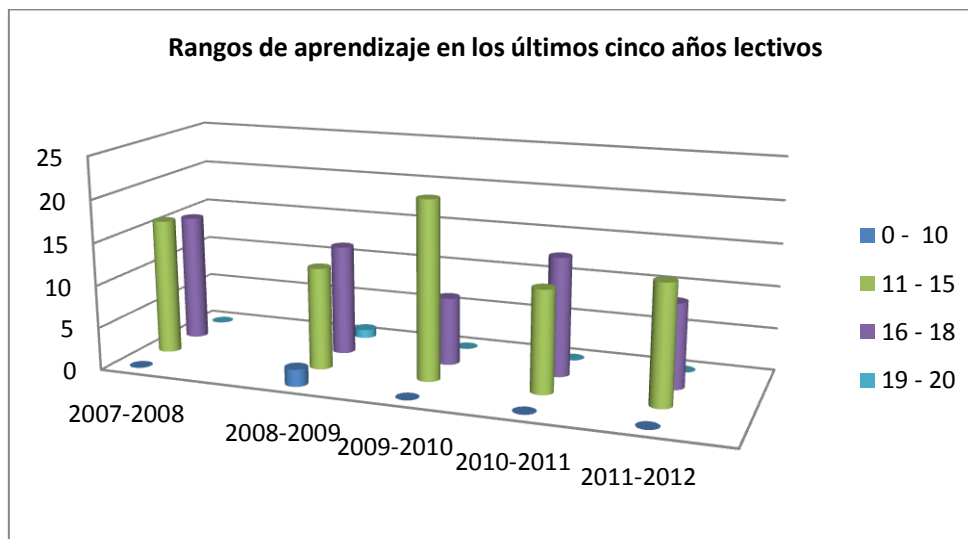
Planificación Pedagógica Curricular.

Hace tres años atrás se planificaba con el rediseño curricular de educación básica conforme al MOSEIB y se complementaba con la serie de los kukayu pedagógicos con textos para los niños y niñas y guías para los docentes.

En el aula el docente muy poco se dedica a la planificación micro-curricular contextualizada, como en la mayoría de docentes trabajan siguiendo las guías por bloques curriculares o en su defecto simplemente llenando página por página los textos, sin cumplir con el proceso metodológico que orienten el desarrollo de las habilidades y destrezas de los estudiantes o el aprendizaje con criterio de desempeño que está en vigencia.

Durante los últimos cinco años lectivos, se han trabajado en base al rediseño curricular del MOSEIB en parte y la actualización y fortalecimiento curricular; han entregado solo los textos de la actualización curricular desde el Ministerio de Educación, sustituyendo a los Kukayu Pedagógicos. La autoevaluación institucional realizada por disposición ministerial, en el componente de aprendizaje se registra el rango o el promedio alcanzado de los niños y niñas como se refleja en el siguiente cuadro:

Años Lectivos	CECIB: Jatun Rumi - Rangos de aprendizajes de los estudiantes																							
	2do. Año Básico				3er. Año Básico				4to. Año Básico				5to. Año Básico				6to. Año Básico				7mo. Año Básico			
	Estudiantes en el rango de				Estudiantes en el rango de				Estudiantes en el rango de				Estudiantes en el rango de				Estudiantes en el rango de				Estudiantes en el rango de			
	0 - 10	11 - 15	16 - 18	19 - 20	0 - 10	11 - 15	16 - 18	19 - 20	0 - 10	11 - 15	16 - 18	19 - 20	0 - 10	11 - 15	16 - 18	19 - 20	0 - 10	11 - 15	16 - 18	19 - 20	0 - 10	11 - 15	16 - 18	19 - 20
2007-2008																								
Valores absolutos	0	0	4	0	0	1	5	0	0	1	6	0	0	4	1	0	0	2	4	0	0	1	5	0
2008-2009																								
Valores absolutos	1	1	4	0	0	3	0	0	0	2	4	0	1	2	3	0	0	5	1	0	0	1	6	0
2000-2010																								
Valores absolutos	0	1	4	0	0	3	2	0	0	1	4	0	0	6		0	0		4	0	0	3	2	0
2010-2011																								
Valores absolutos	0	0	3	0	0	1	4	0	0	1	4	0	0	1	5	0	0	2	4	0	0	2	2	0
2011-2012																								
Valores absolutas	0	2	3	0	0	2	2	0	0	4	2	0	0	1	2	0	0	2	4	0	0	3	3	0
	1	4	18	0	0	10	13	0	0	9	20	0	1	14	11	0	0	11	17	0	0	10	18	0



Fuente: CECIB Jatun Rumi – DASGE 2012.

Como se puede notar en el gráfico el rango de aprendizaje de las niñas y niños es de **regular y buena**, el último año lectivo aumenta el rango de regular. Hay que entender que los tres últimos años lectivos ya no cuentan con los textos de la serie kukayu pedagógico con los cuales se trabajaba en kichwa y español en un mismo porcentaje, mientras que con los textos del Ministerio de Educación, solo se tiene un texto de kichwa y las pruebas se hacen en español.

4.3.2 CECIB “Mayta Kapak”.

El CECIB Mayrta Kapak es pluridocente, a donde asisten 100 niños y niñas de 2° a 7° grado, en esta institución educativa trabajan dos docentes con nombramiento y uno contratado.

El Director institucional es el Profesor Segundo Mariano Chanaguano, quien posee el nombramiento titular. La situación laboral de Lic. Nolberto Aguiza es

también con nombramiento, mientras que el educador Patricio Caiza es a contrato.

Ubicación geográfica.

El CECIB Mayta Kapak se encuentra ubicado en la comunidad de Papaploma, a 3800 msnm. Del centro parroquial hasta la comunidad tiene 7 km de distancia, existe una carretera de tercer orden sin lastrado, y se puede transitar en vehículos solo en el tiempo de verano.

Datos históricos.

La institución educativa fue creado el 15 de mayo de 1972, siendo el segundo centro educativo creado por decisión de los comuneros, siendo su primer Yachay Kamayuk Cayetano Sigcha, seleccionado y elegido por los padres de familia y la comunidad, quien empezó a trabajar con 15 niños y niñas de primer grado en una casa cubierta de paja.

Este centro educativo, fue legalizado oficialmente por la Dirección de Educación Hispana y posteriormente en 1988 paso a pertenecer a la jurisdicción de Educación Intercultural Bilingüe.

Infraestructura de la institución educativa.

El CECIB cuenta con tres aulas pequeñas, dos de ellas son antipedagógicas porque son oscuras y el espacio muy reducido. Algunas veces no cuentan con energía eléctrica y mucho más cuando hacen fuertes vientos en el verano.



El docente con sus estudiantes desarrollando una clase fuera del aula.

El mobiliario es obsoleto e inadecuado para los niños y niñas pequeños. Tiene un patio de que en el invierno tienen que caminar por el lodo, la letrina se encuentra destruida y sin agua, todas las aulas están despintadas y no tienen espacios recreativos ni juegos infantiles.

Organización Educativa y Comunitaria.

El director del centro educativo en coordinación con los demás docentes y el presidente de padres de familia, organizan acciones con la directiva de la comunidad, quienes planifican un cronograma de actividades para el año lectivo. En la actualidad están gestionando para el funcionamiento del primer grado de EGB.

Planificación Pedagógica Curricular.

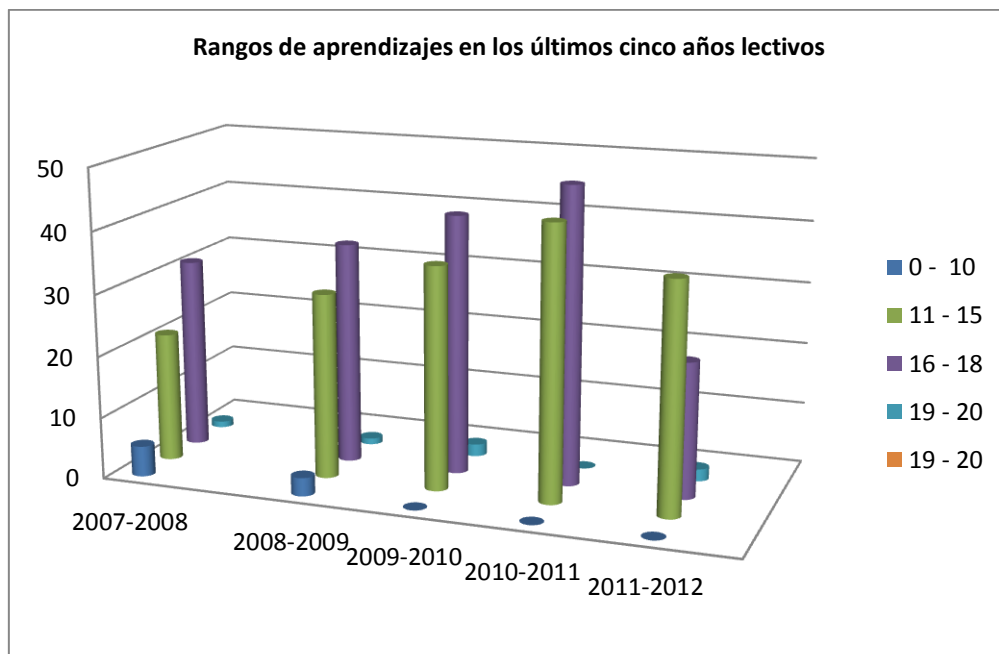
Hasta el año lectivo 2008 - 2009 venían trabajando con la serie de los kukayu pedagógicos, pero a pretexto de que no les entregaron a tiempo, optaron por aplicar los textos del Ministerio de Educación.

En los últimos cinco años se han trabajado tanto con el rediseño curricular del MOSEIB como con la actualización y fortalecimiento curricular, es decir, en un 50% con los dos sistemas curriculares, pero con la ventaja de los textos de actualización curricular han sido entregados por el Ministerio de Educación cada año lectivo.

En este proceso se ha realizado la autoevaluación institucional dispuesto por el Ministerio de Educación y los resultados en el componente de aprendizajes de los estudiantes se encuentran en los rangos o promedios alcanzados que a continuación se detalla en el siguiente cuadro:



Años Lectivos	CECIB: Mayta Kapak - Rangos de aprendizajes de los estudiantes																							
	2do. Año Básico				3er. Año Básico				4to. Año Básico				5to. Año Básico				6to. Año Básico				7mo. Año Básico			
	Estudiantes en el rango de				Estudiantes en el rango de				Estudiantes en el rango de				Estudiantes en el rango de				Estudiantes en el rango de				Estudiantes en el rango de			
	0 - 10	11 - 15	16 - 18	19 - 20	0 - 10	11 - 15	16 - 18	19 - 20	0 - 10	11 - 15	16 - 18	19 - 20	0 - 10	11 - 15	16 - 18	19 - 20	0 - 10	11 - 15	16 - 18	19 - 20	0 - 10	11 - 15	16 - 18	19 - 20
2007-2008																								
Valores absolutos	0	6	6	0	1	0	14	0	2	0	8	0	1	2	7	0	1	0	5	0	0	0	4	0
2008-2009																								
Valores absolutos	0	5	8	0	1	3	12	1	1	2	13	0	0	1	10	0	1	1	8	0	0	0	6	0
2009-2010																								
Valores absolutos	0	4	9	0	0	4	13	0	0	1	16	0	0	4	11	1	0	3	8	0	0	0	9	1
2010-2011																								
Valores absolutos	0	3	10	0	0	5	13	0	0	2	16	0	0	3	15	0	0	3	14	0	0	3	10	0
2011-2012																								
Valores absolutas	0	10	10	2	0	12	3	0	0	14	0	0	0	9	1	0	0	13	5	0	0	1	8	0
	0	28	43	2	2	24	55	1	3	19	53	0	1	19	44	1	2	20	40	0	0	4	37	1



Fuente: CEBIB Mayta Kapak – DASGE 2012.

Según el gráfico podemos decir que los rangos de aprendizaje de los estudiantes del año lectivo 2007-2008 al año lectivo 2010-2011, ascendían progresivamente la calificación entre buena y regular, pero el último año lectivo 2011 – 1012 subió el rango de regular y bajo la calificación de buena.

4.3.3 Centro de Educación Básica “Cacique Guaranga”.

Al Centro de Educación Básica Cacique Guaranga, asisten 168 niños y niñas de 2° a 10° grado. En esta institución educativa trabajan 8 docentes 2 con nombramiento y 6 a contrato.

El Director institucional es el Lic. Ángel Raúl Azas Cambo, quien posee el nombramiento titular; así como también el MSc. Manuel Vicente Aguiza Lucintuña,

mientras que: el Lic. Néstor Anibal Chugchilan Sigcha, el Lic. Luis Alfredo Guamán Chimborazo, el Lic. César Luis Cambo Lucintuña, el Lic. Wiliam René Poaquiza Chimborazo, el Lic. Ángel Poaquiza Chimborazo, el Tecnólogo Ángel Anibal Tixilema Tixilema, son contratados.

Por los docentes contratados existen reclamos de los padres de familia a lo que hoy se conoce como Distrito y la Zonal 5 a donde pertenece la Provincia Bolívar, debido a que por la inestabilidad de los docentes contratados existe también el bajo rendimiento académico de los estudiantes, especialmente de los grados superiores, sin embargo no habido respuesta alguna.

Por el número de estudiantes, la trayectoria del centro educativo y más que todo para garantizar el la calidad de educación que tanto pregonan el gobierno, por derecho y justicia deberían las autoridades designar nombramientos a los docentes con experiencia y títulos de tercer nivel, quienes están trabajando por el momento a contrato.

Ubicación geográfica.

El Centro Educación Básica Cacique Guaranga se encuentra ubicado en la comunidad de Mindina en un clima subtropical a 2200 msnm aproximadamente. Desde el centro parroquial hasta la comunidad tiene 15 km de distancia a unos 50 minutos en vehículo particular, existe una carretera de segundo orden pero sin mantenimiento continuo, se puede transitar en vehículo en invierno y verano.

Datos históricos.

La institución educativa fue “creada por los mismos comuneros en el año de 1947 iniciando la tarea de educar 10 niños y niñas el Sr. Ángel Amable Guano y su hermano Polivio Guano, los dos educadores procedentes de la parroquia San Fernando, cantón Ambato, provincia del Tungurahua, funcionó en la casa de la familia Quishpe durante tres años”. (Investigación realizada por Celio Geovanny Poaquiza Sigcha, 2012).

En 1950 se construyó una casa para la escuela con materiales del lugar en donde trabajaron los profesores Blanca Mejía y Roberto Campana, oriundos del cantón Guaranda provincia Bolívar, quienes enseñaban a 20 niños y niñas durante dos años lectivos, es decir, hasta 1952.

La creación oficial de este centro educativo se realizó el 20 de noviembre de 1959, según consta en los archivos del Departamento de Investigación y Estadística de la Dirección Provincial de Educación y Cultura Hispana de Bolívar.

Desde 1988 esta institución educativa pertenece a la Dirección Provincial de Educación Intercultural Bilingüe de Bolívar, esta entidad con fecha 27 de mayo del 2002 emite un Acuerdo N° 020 DIPEIBB, para el funcionamiento de primero a décimo niveles de Educación Básica Intercultural Bilingüe. En el mismo documento expresa que a partir del año lectivo 2002 – 2003 funcionará el 8°, 9° y 10° niveles con la modalidad semi-presencial de acuerdo al calendario agrícola y la situación socio-cultural de las comunidades de la zona. En la actualidad

funcionan de 1° a 10° grados de Educación General Básica en la jornada matutina y la modalidad presencial.

Infraestructura de la institución educativa.

La institución educativa cuenta con 3 aulas pedagógicas y 4 aulas adecuadas conforme a la realidad del medio (sub-trópico), requerirían de tres aulas pedagógicas para mejor atención a los estudiantes, especialmente para los niños y niñas del primer grado de EGB.



Tiene un patio pavimentado y una cancha sin mantenimiento donde juegan los niños el fútbol y los adultos el ecuavoley, las baterías higiénicas están en buen estado, los mobiliarios para cada una de las aulas lo necesario, los materiales didácticos por áreas de aprendizaje y los ambientes recreativos suficientes, aunque no existen los juegos infantiles.



Planificación Pedagógica Curricular.

La mayoría de los docentes trabajan con la actualización y fortalecimiento curricular y los textos donados por el Ministerio de Educación, aunque los textos casi siempre entregan a los estudiantes a destiempo, después de uno, dos y hasta tres meses de haber iniciado el año lectivo. (Testimonio de los estudiantes de 8° grado de EGB).

Los estudiantes en su mayoría no hablan ni escriben en kichwa, manifiestan que sus padres tampoco hablan en el hogar, los docentes enseñan muy poco y últimamente ya no cuentan con los textos del kukayu pedagógico, peor con los textos de kichwa.

A raíz de que los directores/as y docentes son convocados a la evaluación de desempeño docente y no era tomado en cuenta para nada el MOSEIB, los docentes se han desmotivado y han dejado de trabajar con el método del sistema de conocimiento y evaluación por dominio, que hacía énfasis en el rediseño curricular con la serie de textos del kukayu pedagógico y el SISEMOE respectivamente.

Ante la oferta del Ministerio de Educación a través del SIProfe, los docentes asisten a los cursos de capacitación, lo que les encamina a entrar de lleno a la Actualización y Fortalecimiento Curricular, al mismo tiempo a partir del año lectivo 2009-2010 ya no entregaron a los estudiantes textos de la serie kukayu pedagógicos y si lo hacían era a destiempo y a veces textos desactualizados, con ello se complementó las consignas para desacreditar al SEIB. Actualmente, todos

los estudiantes en cada uno de los CECIBs cuentan con los textos de la actualización y fortalecimiento curricular del Ministerio de Educación.

En el aula el docente muy poco se dedica a la planificación micro-curricular contextualizada, como en la mayoría de docentes trabajan siguiendo las guías por bloques curriculares o en su defecto simplemente llenando página por página los textos, sin cumplir con el proceso metodológico que orienten el desarrollo de las habilidades y destrezas de los estudiantes o el aprendizaje con criterio de desempeño que está en vigencia.

A través de la autoevaluación institucional y revisando las calificaciones obtenidas en los últimos cinco años se determinaron los rangos de aprendizaje de los estudiantes en las áreas básicas del conocimiento como se indica en el siguiente cuadro:

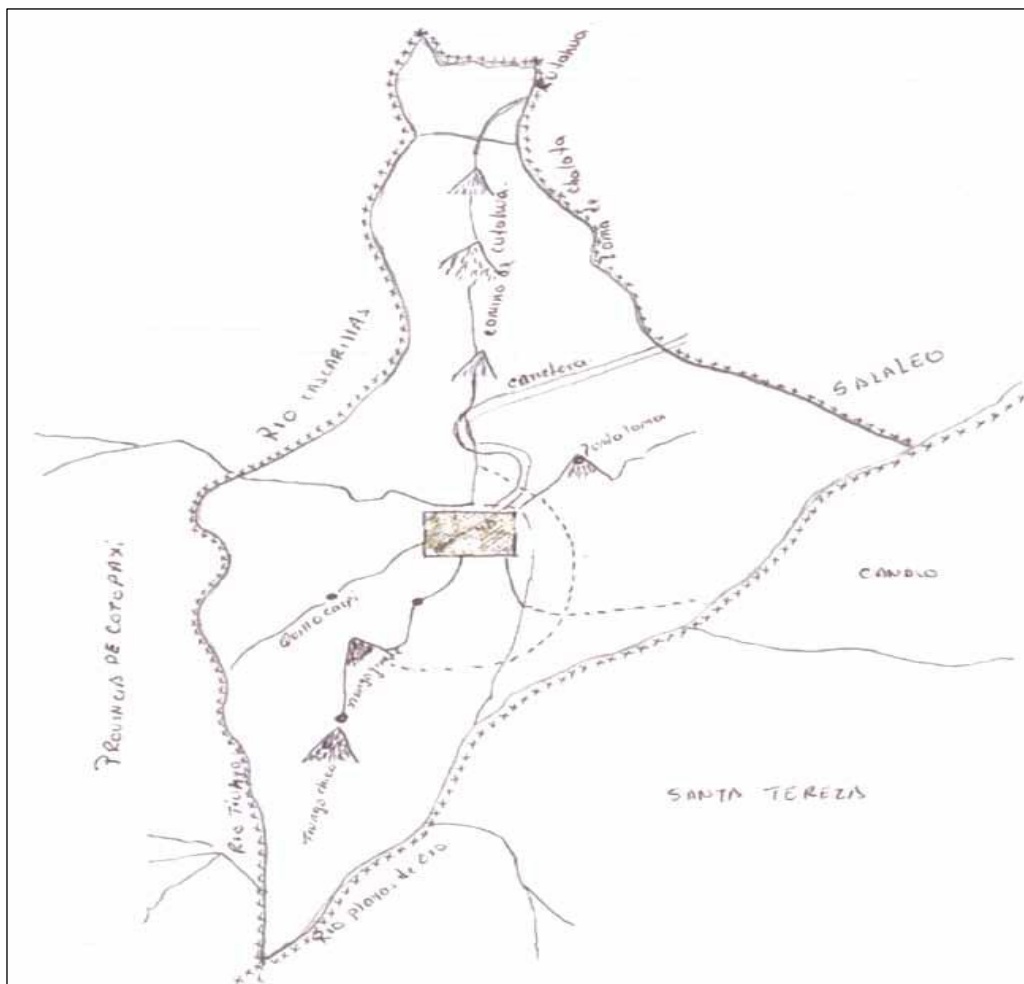
Rangos	0_10		11_15		16_18		19_20		Total
Años	f	%	f	%	f	%	f	%	f
2006 - 2007	0	3%	8	57%	6	39%	0	1%	14
2007 - 2008	1	8%	8	54%	5	38%	0	0%	15
2008 - 2009	1	8%	10	54%	7	37%	0	1%	18
2009 - 2010	3	16%	8	47%	6	33%	1	4%	17
2010 - 2011	2	8%	11	58%	6	31%	1	3%	19
2011 - 2012	2	8%	11	61%	5	28%	0	3%	18
Total	7		44		29		1		82
%		9%		54%		35%		2%	

Fuente: CEB: Cacique Guaranga – DASGE 2012.

Organización Educativa y Comunitaria.

La comunidad de Mindina está **ubicada** al norte de la provincia Bolívar. Dentro de la jurisdicción de la comuna Chiquizungo, perteneciente a la parroquia Simiátug; su creación data del año 1915. Está situada o ubicada en la provincia Bolívar, Cantón Guaranda, Parroquia Simiátug, tiene una extensión de 15 .278 m2 lineales, a una distancia de la cabecera parroquial de 15 km, una temperatura de 12 –20 grados centígrados. Clima templado, altura 2000 – 2640 m s n m. (Poaquiza, 2012).

Croquis de la comunidad de Mindina



Número de población

La comunidad de Mindina tiene una población de 450 personas: 95 jefes de familias entre hombres, mujeres, niños/as y jóvenes, dando un total de 450 habitantes en la misma comunidad. El área total del territorio de la Comunidad es de 18 km. 871 metros lineales.

Por el trabajo coordinado de los dirigentes con los docentes del Centro Educativo se han logrado tener los servicios básicos para la comunidad y siempre a la expectativa especialmente de la educación, poco a poco han ido avanzando hasta tener la Educación General Básica y no pierden la esperanza de llegar hasta el Bachillerato de educación pública.

Anualmente elaboraban el Plan Operativo para encaminar el desarrollo educativo y comunitario, últimamente están participando en la elaboración del Proyecto Educativo Institucional, la conformación y funcionamiento del Gobierno Escolar. Estos dos instrumentos están normados por los Arts. 88, 78 y 79 del Reglamento de la LOEI, respectivamente.

CAPITULO V

Propuesta para la implementación de las políticas públicas en el SEIB, particularmente en los CECIBs de Simiatug.

Conforme a la investigación realizada se puede evidenciar ciertas falencias y debilidades en la aplicación de las políticas, fines y objetivos del MOSEIB por parte de la comunidad educativa en los CECIBs. Por otro lado persiste el desconocimiento y la limitada participación en el ejercicio de los derechos colectivos tanto de las comunidades, pueblos y nacionalidades indígenas; así como también de quienes deben velar por el cumplimiento de las políticas públicas con enfoque de derechos en el Estado intercultural y plurinacional del Ecuador. Por consiguiente se propone las siguientes alternativas básicas:

5.1 Formación y capacitación docente con identidad intercultural bilingüe.

Hasta el momento se han hecho un gran esfuerzo por contar con el talento humano formado y capacitado para trabajar dentro del SEIB en todos los niveles y modalidades, pero lamentablemente aún no se han cumplido con las políticas, fines y objetivos establecidos en el MOSEIB. Esto es debido a que:

- La mayoría de los profesionales de educación tanto indígenas como no indígenas son preparados en las Universidades que no valoran la diversidad lingüística y cultural; además desconocen al SEIB, a sabiendas de que es uno de los derechos colectivos establecido en la Constitución vigente y en los Instrumentos Internacionales como el Convenio 169 de la OIT y la Declaración

de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas en el mundo.

- Algunos los profesionales siendo formados y capacitados para el SEIB, poco o nada han hecho para mejorar y fortalecer la EIB desde la cosmovisión, el conocimiento, la sabiduría, ciencia y tecnología de los pueblos y nacionalidades indígenas.
- Existe una limitada investigación, sistematización y difusión de los conocimientos y saberes de los pueblos y nacionalidades escritas en lenguas indígenas.
- Pocos son los docentes y autoridades del SEIB que aplican la lengua materna a nivel oral y escrito en todos los ámbitos del convivir social, cultural, económico, político y ambiental.

Por lo que antecede se propone trabajar aunando esfuerzos con quienes verdaderamente están convencidos en defender y fortalecer el SEIB con acciones teóricos, prácticos y evidentes. Es decir, donde se está ejecutando propuestas o experiencias innovadoras para demostrar y tener como ejemplo a seguir.

5.2 Conformación del equipo técnico pedagógico interdisciplinario de los pueblos y nacionalidades indígenas para la investigación, elaboración y producción de materiales educativos.

Se estima conveniente conformar un equipo técnico pedagógico curricular en cada pueblo o nacionalidad con el personal convencido y visionario para llevar adelante al SEIB, realizando tareas individuales y colectivas que permitan

consolidar estrategias en el proceso de investigación, elaboración y producción de materiales educativos.

Todo este proceso debe estar enmarcado en las políticas públicas del Estado y en concordancia con los derechos colectivos de los pueblos y nacionalidades indígenas.

5.3 Producir instrumentos técnicos, curriculares y textos para la EIFC y educación básica para el SEIB.

Es importante seleccionar y actualizar los instrumentos técnicos, pedagógicos y curriculares propios para el SEIB en base a las diferentes experiencias y resultados obtenidos hasta el momento, lo cual permitirá corregir, mejorar y tener excelentes instrumentos específicamente para EIFC y educación básica. Igual procedimiento se debe realizar referente a los textos para los estudiantes en todos los niveles y modalidades.

Para ello se requiere el MOSEIB actualizado desde el enfoque de los derechos humanos y colectivos, materiales educativos para los estudiantes elaborados por el mismo equipo técnico, pedagógico interdisciplinario, a fin de presentar a las autoridades competentes e incidir en las políticas públicas del Estado para el SEIB.

5.4 Implementar como una de las políticas públicas la EIFC en todas las comunidades con personal intercultural bilingüe.

Sustentados en los derechos colectivos, el plan decenal de educación 2006-2015, el plan nacional del bien vivir, la LOEI y demás normativas vigentes, proponer y exigir la implementación de la educación inicial y conforme al SEIB la Educación Infantil Familiar y Comunitario Intercultural Bilingüe en todas las comunidades indígenas.

Para mantener y fortalecer la lengua y la cultura de los pueblos y nacionalidades indígenas es imprescindible que trabajen con los niños y niñas de esta edad, personal intercultural bilingüe o profesionales formados y capacitados para el SEIB.

5.5 Retomar el proceso organizativo en las comunidades sustentados en los derechos colectivos.

En las comunidades indígenas de Simiatug y estimo que a nivel general, se requiere urgentemente retomar el espíritu organizativo, educativo y comunitario, un modelo de gestión que lo practicaban particularmente en Simiatug, donde los verdaderos líderes y dirigentes han dejado un legado para las presentes y futuras generaciones.

Cuando los padres, madres de familia, dirigentes y miembros de la comunidad conozcan y recapaciten sobre ¿cuáles son sus derechos colectivos y cómo se logró constitucionalizar?, habrá un espacio y tiempo para reflexionar y

tomar decisiones acordes a su situación real en la que viven. Sabrían elegir propuestas, seleccionar a los dirigentes de las organizaciones y promover la rendición de cuentas sobre las acciones que se han realizado de sí mismo y en nombre de la comunidad.

Para iniciar con este cometido tendrá que existir o promover motivaciones que sean generadas desde los mismos participantes, donde previo análisis se prioricen las temáticas a tratar y plantear alternativas a resolver frente a las diferentes necesidades o problemas existentes.

5.6. Promover la participación ejerciendo derechos y obligaciones desde la comunidad educativa.

En cada uno de los CECIBs, se motivará la participación decidida de cada uno de los actores de la comunidad educativa, orientado a asumir responsabilidades que coadyuven al mejoramiento del proceso educativo y comunitario, para el efecto se elaborará un modelo de gestión propio construido por los mismos actores, argumentados en las normativas vigentes como el derecho a la participación y rendición social de cuentas.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La estrategia del poder dominante ha sido la implementación progresiva de las políticas indigenistas. El Estado-nación, siempre ha excluido de sus derechos a los pueblos y nacionalidades indígenas.

La vida de las comunidades, pueblos y nacionalidades indígenas, ha sido sometida a una sistemática desarticulación de su tejido social, promovida por el poder político y económico, cuestión que perdura hasta la actualidad en pleno siglo XXI, como ejemplo se puede mencionar la cooptación de los dirigentes y líderes visibles del movimiento indígena, quienes se prestan para dividir a las organizaciones.

La lucha por una educación propia, orientado hacia la liberación de los pueblos, han sido promovidas por los verdaderos dirigentes visionarios, quienes con su liderazgo enmarcado en el fortalecimiento del proceso organizativo y comunitario, han logrado incidir para instaurar los derechos colectivos en la Constitución vigente.

En Simiatug la organización de segundo grado Fundación Runakunapak Yachana, ha sido un ejemplo de lucha por la reivindicación de sus derechos, teniendo como pilar fundamental la organización y educación, pero en la actualidad éste proceso está estancado y ha perdido el poder de convocatoria por la actitud negativa de sus dirigentes.

Los actores sociales o los constituyentes de la comunidad educativa, al parecer se encuentran conformes, pasivos y hasta inmovilizados, debido a las ofertas del gobierno mediante ciertos programas, proyectos y actividades que se vienen realizando en las diferentes instituciones educativas, comunidades y organizaciones indígenas.

En los 12 años de tener instituidos los derechos colectivos en las constituciones de 1998 y 2008 poco o nada se ha realizado para el conocimiento y el ejercicio de los mismos por los pueblos y nacionalidades indígenas, a sabiendas que de que por historia ningún Estado o gobierno permitirá acceder fácilmente y ejercer conforme a los derechos y garantías constitucionales.

En el Estado intercultural y plurinacional, no se ha trabajado propuestas consensuadas para la implementación de las políticas públicas acorde a la realidad y diversidad de las comunidades, pueblos y nacionalidades indígenas. A veces han confundido los servicios públicos con los derechos humanos y colectivos.

RECOMENDACIONES

Los derechos humanos y colectivos resultan apropiados para la lucha de los pueblos y nacionalidades indígenas debido a que se establecen derechos a la vida en armonía con la Pachamama, derecho a la resistencia¹⁰, derecho a la libre determinación, derechos a la participación, derechos a la educación, derechos lingüísticos y culturales. Todos estos derechos están establecidos en la

¹⁰ ASAMBLEA COSTITUYENTE (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Art. 98.

Constitución y en los instrumentos internacionales como el Convenio 169 de la OIT y la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. Lo cual implica conocer, socializar e incidir en las políticas públicas, ejerciendo la participación y la redición de cuentas.

Los estamentos de gobierno no son los únicos responsables de las políticas públicas, la construcción de la política no es una decisión aislada, es más bien un proceso participativo corresponsable que busca reducir las inequidades con énfasis y aplicación de los derechos y obligaciones. Implica entonces incidir en las políticas públicas de Estado y no conformarse únicamente con las políticas del gobierno de turno.

Diseñar, elaborar e implementar políticas públicas interculturales, construidas desde la cosmovisión de los pueblos y nacionalidades indígenas en concordancia con los derechos humanos y colectivos; que coadyuven a la construcción del Estado Plurinacional.

Se requiere elaborar los planes de vida, sustentadas en los principios, fines, objetivos, políticas y estrategias del MOSEIB que permita a corto, mediano y largo plazo la reconstrucción del proceso organizativo, el fortalecimiento de la lengua y la cultura en una dinámica de permanente construcción de la interculturalidad y plurinacionalidad.

El Sistema de Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador¹¹, tiene un rol trascendental en el proceso organizativo-educativo-comunitario, por ello quienes lo regenta debe fortalecer la lengua y la cultura desde la cosmovisión, sabiduría, conocimiento, ciencia y tecnología de los pueblos y nacionalidades indígenas, (investigar, sistematizar, difundir e implementar), consolidando la relación intercultural y la construcción del Sumak Kawsay.

Es imprescindible retomar el proceso organizativo en todos los niveles, seleccionando dirigentes auténticos de lucha que de muestren con su ejemplo de vida, dentro de su familia, la comunidad y la organización al que pertenecen.

El reto de las autoridades y docentes del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe es defender, valorar e implementar el SEIB como uno de los derechos colectivos, establecido en la Constitución vigente a la luz de los instrumentos internacionales.

El estudio de las políticas públicas es mucho más que **ser político** en la práctica no necesariamente debe serlo para participar y tomar decisiones. Las políticas públicas permite la combinación de tareas durante su proceso. A quien se dedique brinda la oportunidad de convertirse ya sea en **investigador de políticas públicas** y dedicarse a la docencia y socialización de conocimiento respetando la cosmovisión o bien dedicarse al **análisis de las mismas** ofreciendo los servicios de asesoría y consultoría; u optar por conocer el **proceso para la elaboración** de las mismas, ejerciendo la función de gobernante o gobernado para de esta manera participar haciendo políticas públicas.

¹¹ ASAMBLEA CONSTITUYENTE (2008). *Constitución de la República del Ecuador*, Art. 57 numeral 14 y Art. 347 numeral 9



El Estado Plurinacional, desde su epistemología es un proceso en construcción con la participación de todos y todas, para transformar a ese Estado-nación, mono-cultural, uni-nacional, verticalista, colonialista, capitalista y neoliberal. Se necesita sensibilizar las personas, trabajando desde una educación liberadora con enfoque de derechos y garantías constitucionales.

Siglas

ACCD	Agencia Catalana de Cooperación al Desarrollo
ALKI	Academia de la Lengua Kichwa
AMEIBA	Modelo de Educación Intercultural Bilingüe de la Amazonía
ANAZPA	Asociación de la Nacionalidad Zapara de Pastaza
CEI	Centro de Estudios Interculturales
CIEI	Centro de Investigaciones para la Educación Indígena)
CECIBs	Centros Educativos Comunitarios Interculturales Bilingües
CDCs	Centros de Desarrollo Curricular
CERD	Comité para la Eliminación de todas formas de Discriminación Racial - ONU.
CONAIE	Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador
CODENPE	Consejo de Desarrollo de los Pueblos y Nacionalidades del Ecuador
CONACNIE	Consejo Nacional de Coordinación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador
CONAIE	Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador
CONFENIAE	Confederación de Nacionalidades Indígenas de la Amazonía Ecuatoriana
DASRE	División de Apoyo, Seguimiento y Regulación Educativa
DINEIB	Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe
DIPEIB-B	Dirección Provincial de Educación Intercultural Bilingüe de Bolívar
DIPEIBs	Direcciones Provinciales de Educación Interculturales Bilingües
EBI	Educación Bilingüe Intercultural
ECOSOC	
EIB	Educación Intercultural Bilingüe
ECUARUNARI	Ecuador Runakunapak Rikcharimuy
ERPE	Escuelas Radiofónicas Populares del Ecuador
EIBAMAZ	Programa de educación Intercultural Bilingüe para la Amazonía



EIFC	Educación Infantil Familiar Comunitaria
FECAB BRUNARI	Federación de Organizaciones Campesinas de Bolívar – Bolívar Runakunapak Rikcharimuy
FECUNAE	Unión de Nativos de la Amazonía Ecuatoriana
FEINE	Federación Nacional de Indígenas Evangélicos
FICSH	Federación Interprovincial de Centros Shuar
FEPP	Fondo Ecuatoriano Populorum Progression
FRY	Fundación Runakunapak Yachana
GAD	Gobierno Autónomo Descentralizado
GTPI	Grupo de Trabajo sobre Poblaciones Indígenas
GTZ	Geshellschaft für Technische Zusammenarbeit - Organismo de la República Federal de Alemania
OIT	Organización Internacional de Trabajo
PAC	Programa Académico Cotopaxi
PAEBIC	Proyecto Alternativo de Educación Bilingüe Confederación de Nacionalidades Indígenas de la Amazonía Ecuatoriana
SISEMOE	Sistema de Seguimiento Monitoreo y Evaluación
SEIC	Sistema de Escuelas Indígenas de Cotopaxi
SERBISH	Sistema Educativo Radiofónico Bicultural Shuar
ITT	Ishpingo, Tambocoha, Tiputini
INTISHJAK	Instituto Tecnológico Superior Intercultural Bilingüe Shimiattukkunapak Jatun Kapari
MACAC	
MSP	Ministerio de Salud Pública
MOSEIB	Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe
MEC	Ministerio de Educación y Cultura
NAPE	Nacionalidad Andoa Pastaza Ecuador
NASHE	Federación de la Nacionalidad Shuar del Ecuador
NASHIE	Nacionalidad Shiwiar del Ecuador
ONAZE	Organización de la Nacionalidad Zapara del Ecuador
ONU	Organización de las naciones Unidas
ONSAE	Organización de la Nacionalidad Sapara del Ecuador
OSG	Organización de Segundo Grado



PEP	Profesores de educación Primaria
PUCE	Pontificia Universidad Católica del Ecuador
PNVB	Plan Nacional del Buen Vivir
PRODEIB	Proyecto de Desarrollo de la Educación Intercultural Bilingüe para las Nacionalidades Indígenas
SEIB	Sistema de Educación Intercultural Bilingüe
SENPLADES	Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo
TIC	Tecnologías de la Información y la Comunicación
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UNICEF	Siglas en Inglés de: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

Referencias Bibliográficas

Abromovich, V. (2006). *Una aproximación al enfoque de derechos en las estrategias y políticas de desarrollo*, Revista de la CEPAL.

ASAMBLEA CONSTITUYENTE. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Registro Oficial N° 449, Quito.

CONAIE. (2006). *“Informe”, Derechos Humanos, Nacionalidades y Pueblos Indígenas en el Ecuador*, Quito – Ecuador.

CONAIE- gtz (2008). *La ONU y los derechos de los Pueblos Indígenas*. Plan Estratégico para la implementación de la Declaración de la ONU sobre los derechos de los pueblos indígenas: Memorias de la Conferencia Internacional. Quito – Ecuador: Imprenta Artes Gráficas SILVA 2551-236.

Centro de Estudios Económicos y Sociales CDES (2011). *Informe: Análisis y Perspectivas del ejercicio de los derechos colectivos en el Ecuador*. Quito.

Charters, C., Stavenhagen, R. (2010). *El Desafío de la Declaración – Historia y Futuro de la Declaración de la ONU sobre los Pueblos Indígena*. Copenhagen: IWGIA.

Decreto Ejecutivo No. 1241 (2012). *Reglamento General de la Ley Orgánica de educación Intercultural*. Quito. Registro Oficial No. 754.

FUNCION EJECUTIVA. (marzo, 2011) *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Registro Oficial No. 417, Quito.

Fundación Tukui Shimi y CONAIE e IWGIA. (2010). *Derechos Colectivos de los Pueblos y Nacionalidades*. Evaluación de una década 1998-2008. Quito – Ecuador: Imprenta Nuestra Amazonía.

ICCI. (2008). *Estado Plurinacional y Estado Social de Derecho: los límites del debate*. N° 8 Edición especial. Quito – Ecuador.

INSTITUTO DE DERECHOS HUMANOS – Universidad de Deusto. (2006). *Pueblos Indígenas y Derechos Humanos* – Mikel Berraondo (coord.). Bilbao – España: Serie Derechos Humanos, vol. 14

Mazaquiza, R. (2007). *Participación de padres indígenas migrantes en una escuela hispana urbana*. PROEIB Andes. Bolivia: Primera edición.

MEC. (2006) *Hacia el Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006-2015*. Primera versión resumida. Quito, 2006.

Mendoza, A. (2009). *Los Derechos Colectivos Indígenas en las Constituciones del Ecuador*. (Trabajo de Graduación previo a la obtención del Título de Doctor en Jurisprudencia y Abogado de los Tribunales de Justicia de la República). Universidad de Cuenca. Escuela de Derecho. Cuenca.

Mignolo, W. (1999) “Interculturalidad desde la perspectiva de los estudios coloniales y postcoloniales”, *Ponencia presentada en el Seminario Andino Conflictos y políticas interculturales: territorios y educaciones*, Cochabamba.

MINISTERIO DE JUSTICIA Y DERECHOS HUMANOS. (2008) *Desafíos constitucionales. La Constitución ecuatoriana el 2008 en perspectiva*. Quito – Ecuador.

MINISTERIO DE JUSTICIA Y DERECHOS HUMANOS. (2008). *Constitución d en el contexto andino. Análisis de la doctrina y el derecho comparado*. Quito – Ecuador.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA. (1993). *Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe*. Quito.



MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2011). *Autoevaluación Institucional* Primera Aplicación. Documento N° 2. Quito.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2010). *Actualización y fortalecimiento curricular*. Quito.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2010). *Nuevo Modelo de Gestión del Sistema Educativo*. Quito.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2012). *Estatuto Orgánico de Gestión Organizacional por Procesos del Ministerio de Educación*. Quito.

Montaluisa L., *Trayectoria histórica de la educación intercultural bilingüe del Ecuador* en CARE-Contrato Social. (2008). Educación Intercultural Bilingüe y Participación Social Normas Legales - Ecuador. Quito-Ecuador.

Muyolema, A. (2011). *Lenguas y Sociedad en el Austro Ecuatoriano* – Notas para un estudio ecológico del contacto Lingüístico en Azuay y Cañar. Ingapirca – Ecuador.

Lucie de Vries (1988). *En pueblos Indios, Estado y Educación* – Luis Enrique López y Ruth Moya, editores. Lima.

OIT. (1989). *Convenio Número 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes*.

ONU. (2007). *Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas*.

ONU Consejo de Derechos Humanos. (2009). *Estudio sobre la Experiencia Adquirida y las dificultades con que se tropieza para la plena aplicación del Derechos de los Pueblos Indígenas a la Educación*.

PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. (2009) *Decreto Ejecutivo No. 1585*. Registro Oficial N° 539, Quito.

Quimbo, J. (1992) en *Pueblos Indios, Estado y Derecho* – Corporación Editora Nacional – Abya Yala Biblioteca de Ciencias Sociales, Volumen 36. Quito – Ecuador.

Quijano, A. (2000). “Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina”, *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*, Compilado por Edgardo Lander. Buenos Aires - Argentina.

Roth, D., Noël, A. *Políticas Públicas. Formulación, implementación y evaluación*.

Rubio, G. (2013). *Los indios ecuatorianos: evolución y políticas indigenistas*. Quito – Ecuador: Ediciones La Tierra. Colección 20 Pensamiento Socialista.

Santos, B. (2010). *Refundación del Estado en América Latina – Perspectivas desde una epistemología del Sur*, Quito: Abya-Yala, 1ª edición.

SENPLADES. (2011). *Guía para la Formulación de Políticas Públicas Sectoriales*. Quito.

SENPLADES. (2009). *Plan Nacional para el Buen Vivir 2009-2013*. Quito.

TRABUCCO, F. (1975). *Constituciones de la República del Ecuador*. Quito, Universidad Central – Editorial Universitaria.

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA. (2000). *Diálogo Intercultural – Memorias del Primer Congreso Latinoamericano de Antropología Aplicada*. Quito-Ecuador: Ediciones Abya-Yala.

VVOB. (2008). *Ecuador Programa Plurianual de Cooperación 2011-2013*. Escuelas Gestoras del Cambio. Quito.



ANEXOS

ANEXO 1

GUÍA DE ENTREVISTA

ACTORES: DIRECTOR, COORDINADORES y PLANEAMIENTO DE LA
DIPEIBB.

Fase Introductoria

1. Propósito:

Buenos días soy un estudiante de la Maestría en Educación Superior Mención Interculturalidad y Gestión, y estoy haciendo una investigación sobre *“Las políticas públicas del Estado y el derecho a la educación de las comunas, comunidades, pueblos y nacionalidades indígenas en los CECIBs de Educación Básica en la parroquia Simiatug, cantón Guaranda, provincia Bolívar”*.

Todas sus respuestas tendrán un valor especial para el propósito de este trabajo por lo que le ruego me conteste con sinceridad todo lo que piensa, conoce, sabe sobre el tema. Todas sus opiniones son bienvenidas. No hay opiniones buenas o malas, correctas o incorrectas; por favor no tema en decirnos lo que piensa, siente y hace.

2. Confidencialidad: Todos los comentarios que se hagan son confidenciales sólo serán usados con propósitos de investigación. Nunca se mencionará su nombre fuera de este lugar. Cuando se sistematice las distintas respuestas que usted nos entregue en las entrevistas no se utilizará su nombre.

3. Consentimiento para empleo de medios: Si está de acuerdo, voy a grabar esta entrevista porque resulta difícil tomar nota de todo lo que usted diga.

Guía de preguntas:

¿Cuál es su nombre y qué función desempeña?

¿Cuánto tiempo ha trabajado en el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe
– SEIB?

1. La DIPEIBB cuenta con el plan estratégico o planes operativos que direccionen la gestión institucional?
2. Manejan programas o proyectos que fortalezcan el SEIB a nivel provincial?
3. Conoce ¿Cuáles son las políticas públicas establecidas en la Constitución del 2008, Plan Nacional del Buen Vivir y demás normativas vigentes.
4. Sabe ¿Quiénes tienen que promover la implementación de las políticas públicas del Estado?
5. Como autoridad provincial qué gestiones ha emprendido para implementar las políticas públicas institucionales?
6. Se han propuesto directrices para que los Administrativos, Supervisores y Técnicos Docentes, conozcan y ejecuten las políticas públicas del SEIB en el ámbito que les corresponda?
7. Señale cinco políticas públicas que se realizan desde esta institución al que representa.
8. Los directores y docentes han sido capacitados para promover políticas públicas, haciendo prevalecer al SEIB desde su campo de acción?
9. Los directores y docentes de los CECIBs, han planteado propuestas de políticas públicas o políticas educativas haciendo prevalecer el SEIB?
10. Se ha socializado a la comunidad educativa, sobre las políticas públicas relacionadas con el SEIB?
11. Para aplicar las políticas públicas del Estado en el SEIB que alternativas propondría?

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN



ANEXO 2

FICHA DE SEGUIMIENTO A LA AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL								
CECIB: CENTRO EDUCATIVO INTERCULTURAL BILINGÜE "JATUN RUMI"								
PROCESO I - ESTILO DE GESTIÓN								
ASPECTOS	No.	INDICADORES	VALORACIÓN					
			5	4	3	2	1	0
Trabajo en equipo	1.1	Existen prácticas que ayudan al trabajo en equipo					1	
	1.2	Registro de acuerdos e iniciativas producto del trabajo en equipo					1	
Elaboración y conducción del PECIB	2.1	Involucramiento de la comunidad educativa en el PECIB				1		
	2.2	Difusión y comunicación educativa					1	
	2.3	Comunica lineamientos para alcanzar metas institucionales y planes de mejora					1	
PROCESO II - GESTIÓN PEDAGÓGICA CURRICULAR								
Planificación de la enseñanza	3.1	Secuencia bloques de contenidos acorde a destrezas con criterio de desempeño					1	
	3.2	Se revisa la micro planificación permanentemente					1	
	3.3	Planificación contempla uso adecuado de recursos didácticos y espacios físicos					1	
	3.4	Planifica conforme las horas pedagógicas y calendario anual					1	
	3.5	Uso pedagógico de las TICs. en el aula						1
Ejecución didáctica. Acción del docente	4.1	Optimiza recursos didácticos, tiempo y espacio para desarrollo de actividades				1		
	4.2	Actividades que promueven el trabajo en equipo, dentro y fuera del aula					1	
	4.3	Se propicia un clima de aprendizaje donde existen espacios de diálogo, motivación, reconocimiento de logros				1		
Ejecuc didáctica. Seguimiento de acción docente	5.1	Seguimiento a la práctica docente aplicando procedimientos e instrumentos de recolección de datos				1		
	5.2	Retroalimentación de acción docente luego de prácticas de acompañamiento					1	
Evaluación de los estudiantes	6.1	Se evalúa el nivel de logro alcanzado en el aprendizaje individual y grupal					1	
	6.2	Se evalua continuamente a los procesos de aprendizaje de los estudiantes					1	
	6.3	Programas y planes de mejora conforme resultados del proceso evaluativo					1	
	6.4	Se registra los actores de la comunidad educativa que ayudan a la toma de decisiones en pro de mejora continua					1	

	6.5	Se revisan planes de evaluación para estudiantes con necesidades educativas especiales							1
PROCESO III - GESTIÓN ADMINISTRATIVA									
Gestión de recursos físicos	7.1	Se mantienen actualizados inventarios, libro de matrícula, de rendimiento y planes de mantenimiento y adquisiciones							1
	7.2	Se usan los espacios físicos y recreativos para el cumplimiento del PEI					1		
	7.3	Se mantienen espacios seguros para los miembros de la comunidad educativa						1	
	7.4	Buen estado funcionamto: infraestructura, materiales didácticos y tecnológicos					1		
	7.5	Se evidencia acceso al plantel y sus servicios para personas con discapacidad							1
Gestión de recursos temporales	8.1	Se inician las actividades internas a la hora establecida						1	
	8.2	Se reducen las interrupciones al proceso de enseñanza aprendizaje						1	
	8.3	Se asigna a cada actividad el tiempo adecuado para su cumplimiento					1		
	8.4	Se repone el tiempo perdido en circunstancias ajenas al plantel					1		
	8.5	Se cumplen con disposiciones legales de duración del año lectivo						1	
	8.6	Se promueve y verifica el cumplimiento de normas de puntualidad					1		
	8.7	Se priorizan actividades de aprendizaje en la gestión del tiempo						1	
Gestión de otros recursos	9.1	Se usa información estadística en la toma de decisiones						1	
	9.2	Se informa disponibilidad de recursos de manera oportuna						1	
	9.3	Se cumple con normas legales y vigentes para la administración del personal						1	
Gestión del talento humano	10.1	Se realizan actividades que promueven el desarrollo integral del personal conociendo intereses y/o desarrollándolos						1	
	10.2	Se dispone de un programa institucional de desarrollo profesional					1		
	10.3	Se promueve el intercambio de conocimientos y experiencias					1		
	10.4	Se dispone de una biblioteca que se actualiza en forma continua					1		
	10.5	Se alienta la producción de informes de experiencias, difusión de novedades, presentaciones académicas					1		
	10.6	Se promueve la participación en procesos de formación humana					1		

PROCESO IV - GESTIÓN DE CONVIVENCIA ESCOLAR Y FORMACIÓN PARA LA CIUDADANÍA								
ASPECTOS	No.	INDICADORES	VALORACIÓN					
			5	4	3	2	1	0
Convivencia escolar	11.1	Se construye el Código de Convivencia con representantes del gobierno escolar y la comunidad educativa				1		
	11.2	Se utiliza el Código de Convivencia como guía de las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa					1	
	11.3	Se motiva la participación de los padres de familia de manera proactiva y acorde a las necesidades y metas del PEI				1		
	11.4	Se asegura el ingreso de los alumnos sin discriminación alguna			1			
	11.5	Se evidencian prácticas que permitan reconocer conflictos en estados iniciales para la pertinente toma de decisiones					1	
	11.6	Se promueve un clima de respeto, solidaridad, confianza, comunicación entre toda la comunidad educativa				1		
	11.7	Se ejercen los derechos y se cumplen con las responsabilidades				1		
Ciudadanía e identidad. Formación integral para la vida	12.1	Se fomentan prácticas que evidencien desarrollo de identidad y pertenencia cultural con la comunidad de su entorno					1	
	12.2	Se involucra a la comunidad educativa en la ejecución de proyectos socio educativos orientados a mejorar su calidad de vida				1		
PROCESO V - GESTIÓN DE RELACIÓN DEL ESTABLECIMIENTO CON LA COMUNIDAD								
Vinculación con la comunidad y promoción del establecimiento	13.1	Se articula el PEI con las características del entorno del establecimiento				1		
	13.2	Elabora proyectos de vinculación de la institución educativa con la comunidad				1		
	13.3	Funciona la asociación de ex alumnos en beneficio de la institución educativa					1	
	13.4	Se promueven prácticas que faciliten la relación del establecimiento con otros establecimientos educativos del mismo circuito				1		
	13.5	Se socializan los logros académicos culturales formativos de los estudiantes con las redes de apoyo y la comunidad				1		
Boliche, 19 de septiembre del 2012			ESCALA DE VALORACIÓN					
			5	4	3	2	1	0
			Ⓜ	Ⓞ	Ⓢ	Ⓢ	Ⓝ	Ⓟ



Lic. Ángel Yanchaliquin
DIRECTOR DEL CECIB

--	--	--	--	--	--

FICHA DE SEGUIMIENTO A LA AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL
CECIB: CENTRO EDUCATIVO COMUNITARIO INTERCULTURAL BILINGÜE "MAYTA KAPAK"

PROCESO I - ESTILO DE GESTIÓN								
ASPECTOS	No.	INDICADORES	VALORACIÓN					
			5	4	3	2	1	0
Trabajo en equipo	1.1	Existen prácticas que ayudan al trabajo en equipo				1		
	1.2	Registro de acuerdos e iniciativas producto del trabajo en equipo					1	
Elaboración y conducción del PECIB	2.1	Involucramiento de la comunidad educativa en el PECIB					1	
	2.2	Difusión y comunicación educativa				1		
	2.3	Comunica lineamientos para alcanzar metas institucionales y planes de mejora				1		
PROCESO II - GESTIÓN PEDAGÓGICA CURRICULAR								
Planificación de la enseñanza	3.1	Secuencia bloques de contenidos acorde a destrezas con criterio de desempeño					1	
	3.2	Revisión de micro planificación e implementación de planes de recuperación					1	
	3.3	Planificación contempla uso adecuado de recursos didácticos y espacios físicos					1	
	3.4	Planifica conforme las horas pedagógicas y calendario anual					1	
	3.5	Uso pedagógico de las TICs. en el aula					1	
Ejecución didáctica. Acción del docente	4.1	Optimiza recursos didácticos, tiempo y espacio para desarrollo de actividades						1
	4.2	Actividades que promueven el trabajo en equipo, dentro y fuera del aula						1
	4.3	Se propicia un clima de aprendizaje donde existen espacios de diálogo, motivación, reconocimiento de logros					1	
Ejecuc didáctica. Seguimiento de acción docente	5.1	Seguimiento a la práctica docente aplicando procedimientos e instrumentos de recolección de datos						1
	5.2	Retroalimentación a la acción docente luego de prácticas de acompañamiento						1
Evaluación de los estudiantes	6.1	Se evalúa el nivel de logro alcanzado en el aprendizaje individual y grupal						1
	6.2	Se evalua continuamente a los procesos de aprendizaje de los estudiantes					1	
	6.3	Programas y planes de mejora conforme resultados del proceso evaluativo						1
	6.4	Se registra los actores de la comunidad educativa que ayudan a la toma de decisiones en pro de mejora continua					1	

	6.5	Se revisan planes de evaluación para estudiantes con necesidades educativas especiales							1
PROCESO III - GESTIÓN ADMINISTRATIVA									
Gestión de recursos físicos	7.1	Se mantienen actualizados inventarios, libro de matrícula, de rendimiento y planes de mantenimiento y adquisiciones					1		
	7.2	Se usan los espacios físicos y recreativos para el cumplimiento del PEI					1		
	7.3	Se mantienen espacios seguros para los miembros de la comunidad educativa					1		
	7.4	Buen estado funcionamto: infraestructura, materiales didácticos y tecnológicos						1	
	7.5	Se evidencia acceso al plantel y sus servicios para personas con discapacidad							1
Gestión de recursos temporales	8.1	Se inician las actividades internas a la hora establecida						1	
	8.2	Se reducen las interrupciones al proceso de enseñanza aprendizaje						1	
	8.3	Se asigna a cada actividad el tiempo adecuado para su cumplimiento						1	
	8.4	Se repone el tiempo perdido en circunstancias ajenas al plantel						1	
	8.5	Se cumplen con disposiciones legales de duración del año lectivo					1		
	8.6	Se promueve y verifica el cumplimiento de normas de puntualidad						1	
	8.7	Se priorizan actividades de aprendizaje en la gestión del tiempo						1	
Gestión de otros recursos	9.1	Se usa información estadística en la toma de decisiones						1	
	9.2	Se informa disponibilidad de recursos de manera oportuna					1		
	9.3	Se cumple con normas legales y vigentes para la administración del personal							1
Gestión del talento humano	10.1	Se realizan actividades que promueven el desarrollo integral del personal conociendo intereses y/o desarrollándolos							1
	10.2	Se dispone de un programa institucional de desarrollo profesional							1
	10.3	Se promueve el intercambio de conocimientos y experiencias					1		
	10.4	Se dispone de una biblioteca que se actualiza en forma continua							1

	10.5	Se alienta la producción de informes de experiencias, difusión de novedades, presentaciones académicas						1	
	10.6	Se promueve la participación en procesos de formación humana						1	
PROCESO IV - GESTIÓN DE CONVIVENCIA ESCOLAR Y FORMACIÓN PARA LA CIUDADANÍA									
ASPECTOS	No.	INDICADORES	VALORACIÓN						
			5	4	3	2	1	0	
Convivencia escolar	11.1	Se construye el Código de Convivencia con representantes del gobierno escolar y la comunidad educativa					1		
	11.2	Se utiliza el Código de Convivencia como guía de las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa					1		
	11.3	Se motiva la participación de los padres de familia de manera proactiva y acorde a las necesidades y metas del PEI					1		
	11.4	Se asegura el ingreso de los alumnos sin discriminación alguna				1			
	11.5	Se evidencian prácticas que permitan reconocer conflictos en estados iniciales para la pertinente toma de decisiones					1		
	11.6	Se promueve un clima de respeto, solidaridad, confianza, comunicación entre toda la comunidad educativa				1			
	11.7	Se ejercen los derechos y se cumplen con las responsabilidades				1			
Ciudadanía e identidad. Formación integral para la vida	12.1	Se fomentan prácticas que evidencien desarrollo de identidad y pertenencia cultural con la comunidad de su entorno					1		
	12.2	Se involucra a la comunidad educativa en la ejecución de proyectos socio educativos orientados a mejorar su calidad de vida				1			
PROCESO V - GESTIÓN DE RELACIÓN DEL ESTABLECIMIENTO CON LA COMUNIDAD									
Vinculación con la comunidad y promoción del establecimiento	13.1	Se articula el PEI con las características del entorno del establecimiento					1		
	13.2	Elabora proyectos de vinculación de la institución educativa con la comunidad				1			
	13.3	Funciona la asociación de ex alumnos en beneficio de la institución educativa					1		
	13.4	Se promueven prácticas que faciliten la relación del establecimiento con otros establecimientos educativos del mismo circuito				1			
	13.5	Se socializan los logros académicos culturales formativos de los estudiantes					1		



		con las redes de apoyo y la comunidad						
Papaloma, 18 de septiembre del 2012			ESCALA DE VALORACIÓN					
			5	4	3	2	1	0
			siempre	frecuentemente	algunas veces	varias veces	rara vez	Nunca
			0	0	0	23	28	4

Lic. Nolberto Aguiza
DIRECTOR DEL CECIB

FICHA DE SEGUIMIENTO A LA AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL
CEB: CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA "CACIQUE GUARANGA"

PROCESO I - ESTILO DE GESTIÓN								
ASPECTOS		INDICADORES	VALORACIÓN					
			5	4	3	2	1	0
Trabajo en equipo	1.1	Existen prácticas que ayudan al trabajo en equipo				1		
	1.2	Registro de acuerdos e iniciativas producto del trabajo en equipo				1		
Elaboración y conducción del PECIB	2.1	Involucramiento de la comunidad educativa en el PECIB				1		
	2.2	Difusión y comunicación educativa				1		
	2.3	Comunica lineamientos para alcanzar metas institucionales y planes de mejora				1		
PROCESO II - GESTIÓN PEDAGÓGICA CURRICULAR								
Planificación de la enseñanza	3.1	Secuencia bloques de contenidos acorde a destrezas con criterio de desempeño				1		
	3.2	Revisión de micro planificación e implementación de planes de recuperación					1	
	3.3	Planificación contempla uso adecuado de recursos didácticos y espacios físicos					1	
	3.4	Planifica conforme las horas pedagógicas y calendario anual			1			
	3.5	Uso pedagógico de las TICs. en el aula					1	
Ejecución didáctica. Acción del docente	4.1	Optimiza recursos didácticos, tiempo y espacio para desarrollo de actividades				1		
	4.2	Actividades que promueven el trabajo en equipo, dentro y fuera del aula				1		
	4.3	Se propicia un clima de aprendizaje donde existen espacios de diálogo, motivación, reconocimiento de logros				1		
Ejecuc didáctica. Seguimiento de acción docente	5.1	Seguimiento a la práctica docente aplicando procedimientos e instrumentos de recolección de datos				1		
	5.2	Retroalimentación a la acción docente luego de prácticas de acompañamiento					1	
Evaluación de los estudiantes	6.1	Se evalúa el nivel de logro alcanzado en el aprendizaje individual y grupal					1	
	6.2	Se evalua continuamente a los procesos de aprendizaje de los					1	

		estudiantes						
	6.3	Programas y planes de mejora conforme resultados del proceso evaluativo						1
	6.4	Se registra los actores de la comunidad educativa que ayudan a la toma de decisiones en pro de mejora continua			1			
	6.5	Se revisan planes de evaluación para estudiantes con necesidades educativas especiales						1
PROCESO III - GESTIÓN ADMINISTRATIVA								
Gestión de recursos físicos	7.1	Se mantienen actualizados inventarios, libro de matrícula, de rendimiento y planes de mantenimiento y adquisiciones					1	
	7.2	Se usan los espacios físicos y recreativos para el cumplimiento del PEI			1			
	7.3	Se mantienen espacios seguros para los miembros de la comunidad educativa				1		
	7.4	Buen estado funcionamiento: infraestructura, materiales didácticos y tecnológicos				1		
	7.5	Se evidencia acceso al plantel y sus servicios para personas con discapacidad						1
Gestión de recursos temporales	8.1	Se inician las actividades internas a la hora establecida				1		
	8.2	Se reducen las interrupciones al proceso de enseñanza aprendizaje				1		
	8.3	Se asigna a cada actividad el tiempo adecuado para su cumplimiento				1		
	8.4	Se repone el tiempo perdido en circunstancias ajenas al plantel					1	
	8.5	Se cumplen con disposiciones legales de duración del año lectivo	1					
	8.6	Se promueve y verifica el cumplimiento de normas de puntualidad				1		
	8.7	Se priorizan actividades de aprendizaje en la gestión del tiempo				1		
Gestión de otros recursos	9.1	Se usa información estadística en la toma de decisiones						1
	9.2	Se informa disponibilidad de recursos de manera oportuna					1	
	9.3	Se cumple con normas legales y vigentes para la administración del				1		

		personal						
Gestión del talento humano	10.1	Se realizan actividades que promueven el desarrollo integral del personal conociendo intereses y/o desarrollándolos					1	
	10.2	Se dispone de un programa institucional de desarrollo profesional				1		
	10.3	Se promueve el intercambio de conocimientos y experiencias				1		
	10.4	Se dispone de una biblioteca que se actualiza en forma continua						1
	10.5	Se alienta la producción de informes de experiencias, difusión de novedades, presentaciones académicas				1		
	10.6	Se promueve la participación en procesos de formación humana				1		

PROCESO IV - GESTIÓN DE CONVIVENCIA ESCOLAR Y FORMACIÓN PARA LA CIUDADANÍA

ASPECTOS	No.	INDICADORES	VALORACIÓN					
			5	4	3	2	1	0
Convivencia escolar	11.1	Se construye el Código de Convivencia con representantes del gobierno escolar y la comunidad educativa					1	
	11.2	Se utiliza el Código de Convivencia como guía de las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa						1
	11.3	Se motiva la participación de los padres de familia de manera proactiva y acorde a las necesidades y metas del PEI			1			
	11.4	Se asegura el ingreso de los alumnos sin discriminación alguna	1					
	11.5	Se evidencian prácticas que permitan reconocer conflictos en estados iniciales para la pertinente toma de decisiones					1	
	11.6	Se promueve un clima de respeto, solidaridad, confianza, comunicación entre toda la comunidad educativa			1			
	11.7	Se ejercen los derechos y se cumplen con las responsabilidades				1		
Ciudadanía e identidad. Formación integral para	12.1	Se fomentan prácticas que evidencien desarrollo de identidad y pertenencia cultural con la comunidad de su entorno				1		

la vida	12.2	Se involucra a la comunidad educativa en la ejecución de proyectos socio educativos orientados a mejorar su calidad de vida						1	
PROCESO V - GESTIÓN DE RELACIÓN DEL ESTABLECIMIENTO CON LA COMUNIDAD									
Vinculación con la comunidad y promoción del establecimiento	13.1	Se articula el PEI con las características del entorno del establecimiento					1		
	13.2	Elabora proyectos de vinculación de la institución educativa con la comunidad						1	
	13.3	Funciona la asociación de ex alumnos en beneficio de la institución educativa			1				
	13.4	Se promueven prácticas que faciliten la relación del establecimiento con otros establecimientos educativos del mismo circuito					1		
	13.5	Se socializan los logros académicos culturales formativos de los estudiantes con las redes de apoyo y la comunidad							1

Mindina, 20 de septiembre del 2012

TABLA DE VALORACIÓN					
5	4	3	2	1	0
Siempre	menudo	veces	veces	vez	Nunca

Lic. Raúl Azas
DIRECTOR INSTITUCIONAL

Anexo 3

MAPEO DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS INTERCULTURAL BILINGÜE DE BOLÍVAR

DIRECCIÓN DISTRITAL SEDE EN GUARANDA
NACIONALIDAD KICHWA
PUEBLO WARANKA

